



**ESTRATEGIAS QUE DESARROLLAN JÓVENES ENTRE 11 Y 15 AÑOS DE EDAD
QUE CURSAN DE 6° BÁSICO A 2° MEDIO, PARA VINCULARSE ENTRE PARES EN
UN CONTEXTO DE CONVIVENCIA ESCOLAR, DE DOS ESTABLECIMIENTOS
EDUCACIONALES MUNICIPALES DE LA COMUNA DE QUINTA NORMAL**

Alumna
Gloria Bustamante Fredes

Profesor Guía
Paulina Herrera

Metodólogo
Genoveva Echeverría

Profesor Informante
Carolina Bienzobas

Tesis para optar al título de Licenciado en Psicología

Título de Psicólogo

Santiago, Julio 2014

AGRADECIMIENTOS

Agradezco en primer lugar a todas las personas que estuvieron conmigo, acompañando, guiando y colaborando en la culminación de este proceso soy una convencida que cada uno de ellos, estuvo en el momento indicado para prestar su ayuda.

No puedo dejar de mencionar a mi familia quien fue un motor importante de motivación, en especial a mi madre Margarita y a mi hija Amapola, quien con su amor incondicional estuvieron presente entregando seguridad y confianza.

A mis grandes amigas que me apoyaron con su contención emocional en todo sentido y de todas las formas de expresión existente, guiadas por la complicidad, compañerismo y lealtad que las caracteriza, a Ximena, Trinidad, Daniela y Natalia, quienes saben la importancia que tienen para mi, y que me faltara vida para terminar de agradecerles el simple hecho de estar ahí.

A Cristóbal que con su fraterno amor me acompañó y participó incondicionalmente en este proceso de principio a fin.

Todos quienes colaboraron en general con sus aportes y motivaciones para continuar adelante.

Finalmente agradezco a mi Profesor Guía Paulina Herrera, que con su cálida forma entregar los conocimientos, me guió de la mejor manera. Y a los establecimientos educacionales que me brindando el espacio y la confianza permitiendo llevar a cabo esta investigación.

RESUMEN

La presente investigación tiene como fin conocer las estrategias que desarrollan los jóvenes para vincularse entre sus pares, en un contexto de convivencia Escolar, en dos establecimientos municipales pertenecientes a la comuna de Quinta Normal. Para esto se utiliza teóricamente el aporte de la mirada sistémica, específicamente el modelo ecológico de Bronfenbrenner, que plantea la importancia de realizar un análisis sistémico del contexto, para comprender el problema y seleccionar algún tipo de intervención. Asimismo, se definen conceptos de Convivencia Escolar, Clima Escolar y Violencia Escolar a partir de los aportes de autores contemporáneos.

Para esta investigación se realizaron 10 entrevistas semiestructuradas a alumnos de dos liceos de la comuna de Quinta Normal, pertenecientes a un establecimiento donde se trabajen temáticas de convivencia escolar.

La presente investigación recopiló información relevante respecto a las estrategias que desarrollan los jóvenes para vincularse entre sus pares, dentro de un contexto de convivencia escolar, además de aprehender la conciencia respecto a este tema y la realidad en que se mueven los jóvenes hoy en términos de convivencia y violencia escolar.

INDICE

	Página
I. INTRODUCCIÓN.	5
1. Antecedentes Relevantes.	5
2. Planteamiento del Problema.	21
3. Formulación del Problema y Pregunta de Investigación.	27
4. Aportes y Relevancia de la Investigación.	28
II. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.	32
1. Objetivo General.	32
2. Objetivos Específicos.	32
III. MARCO TEÓRICO.	33
1. Enfoque Sistémico.	34
2. Modelo Ecológico.	38
3. Convivencia Escolar.	49
3.1. Clima social escolar.	49
3.2. Clima Social Escolar y Violencia.	56
3.3. Violencia Escolar.	59
4. Elementos que influyen en un vínculo.	67
4.1. Habilidades Sociales.	67
4.2. Habilidades Cognitivas.	69
4.3. Habilidades Socio Afectivas.	70
5. Adolescencia.	74
6. Juventud/Juventudes en la sociedad.	83
IV. MARCO METODOLÓGICO.	88
1. Tipo y Diseño de la Investigación.	90
2. Delimitación del Campo a Estudiar. Universo.	92
3. Tipo de Muestreo y Muestra.	92
4. Tamaño de la Muestra.	94

5. Técnica de Recolección de Datos.	95
6. Técnicas de Validez.	97
7. Técnica de Análisis de la Información.	98
7.1. Transcripción de Entrevistas.	99
7.2. Reducción de Datos.	100
7.3. Segmentación.	100
7.4. Clasificación de Unidades.	100
7.5. Agrupamiento de Categorías.	101
7.6. Resultados y Conclusiones.	101
7.7. Presentación de Resultados.	101
V. ANÁLISIS DE CATEGORÍAS.	103
1. Análisis de Categoría 1: Estrategias Socio Afectivas.	105
2. Análisis de Categoría 2: Estrategias Individuales Cognitivas.	115
3. Análisis de Categoría 3: Estrategias Grupales de Vínculo.	131
VI. CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS.	141
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	146

I. INTRODUCCIÓN.

1. Antecedentes Relevantes.

Los seres humanos somos sociales por naturaleza, en tanto vivimos en comunidad, estando en permanente relación con otros. Por ende, resulta relevante el poder establecer relaciones de convivencia sanas con quienes nos rodean a lo largo de nuestra vida.

Si buscamos la definición de *Convivencia*, podemos identificar similitudes conceptuales asociadas al vivir en concordancia o buena armonía. Y si le agregamos el término *Escolar*, la definición se sitúa desde una perspectiva en la que un grupo de personas, son parte primordial de un sistema denominado como *Comunidad Escolar*, jugando un rol determinante en la generación de dinámicas presentes en ese sistema de interacción, considerando que cada sujeto se relaciona con otros de acuerdo a los distintos patrones familiares de comportamiento que incorpora desde su propia historia.

Los alumnos están condicionados a convivir al interior del sistema escolar formal. Un factor determinante para este fenómeno es la cantidad de tiempo que éstos pasan juntos dentro de un mismo espacio, insertos dentro de los esquemas educativos establecidos en nuestro país. Esta situación va generando distintos tipos de relaciones entre pares, los cuales se pueden detectar tanto al interior del aula, así como en los distintos espacios que componen el establecimiento educacional.

Las distintas variables que pueden surgir a partir de la *Convivencia Escolar* pueden generar efectos en los alumnos, ya sea en términos de la percepción que cada uno tiene de sí mismo, así como respecto de los otros, en los distintos ámbitos y niveles de su formación académica.

Cuando se presentan dentro de un sistema educativo elementos relacionados con la normalización de dinámicas basadas en violencia verbal y/o física entre compañeros, es importante relevar el rol que tienen los establecimientos educacionales, considerándolas como plataformas de contención y apoyo para el desarrollo integral.

Si entendemos a la Convivencia Escolar como la interrelación entre los distintos miembros de un establecimiento educativo (Mena, Romagnoli, Valdés, 2006), la cual tiene incidencia significativa en el desarrollo de alumnos en sus diversas áreas y etapas del desarrollo, es que consideramos que a través de esta investigación se puede contribuir a indagar respecto de las maneras más adecuadas en las que se puede lograr un abordaje integral de los elementos que se presentan, contribuyendo a la potencial implementación de estrategias que colaboren en prácticas que fomenten mejoras en la propia autoestima y autoimagen de los alumnos insertos en el sistema.

Junto con la lógica formativa del concepto, la Convivencia Escolar es de carácter preventivo, ya que apunta al desarrollo de los conocimientos, habilidades y actitudes que permitan formar seres autónomos, con la capacidad de tomar decisiones personales donde puedan anticiparse a las situaciones que entorpezcan el proceso de aprendizaje de los miembros del

sistema educativo en los espacios de convivencia cotidianos, estableciendo énfasis en la generación de estrategias tanto formativas como pedagógicas que permitan mejorar la calidad de vida los miembros del sistema educativo formal.

A partir de lo expuesto es que se hace necesario realizar el ejercicio de identificar la evolución que ha tenido este concepto a nivel teórico, así como también de política pública, ya que es en estos niveles donde dicha concepción logra los grados de relevancia que permita la generación de reformas educacionales, así como también el abordaje de estrategias que permitan la construcción de una sociedad basada en la Sana Convivencia dentro de los sistemas educacionales.

De acuerdo a lo ocurrido en los últimos veinte años, “los países de América Latina han asistido a una ampliación, diversificación e intensificación social y política” (Gentili y Suarez 2004: 2). La instauración de lógicas basadas en desigualdades sociales, exclusiones, discriminación, individualismo, debilitamiento del tejido social y pérdida de sentido común son sólo algunos de los elementos que enlazados nos permiten comprender el complejo escenario que viven nuestras sociedades en la actualidad. Por ende, no es de sorprender por ende que “los informes ofrecidos desde organismos públicos y privados coincidan en señalar que en las últimas décadas, se ha producido un incremento progresivo de la conflictividad escolar” (Martínez y Pérez, 2005: 39). En nuestro país, esto se ha expresado en distintos niveles de malestar que van desde lo que ocurre al interior de las escuelas y que se observa en las interrelaciones entre alumnos, docentes y apoderados, hasta niveles macro sociales, donde hemos visto a un intenso

movimiento estudiantil, el que logró la adhesión de una gran parte de la sociedad civil, compartiendo dimensiones que se han puesto en el centro de la preocupación pública, tales como educación, justicia, medio ambiente, paz y convivencia escolar, teniendo esta última, altos grados de relevancia, especialmente al interior de las escuelas.

El tratamiento y grados de relevancia que ha tenido durante las últimas décadas la Convivencia Escolar ha ido en permanente ascenso, incorporando preocupaciones desde entidades internacionales hasta el nivel local, formulando una serie de reformas y transformaciones en materia de política pública.

En el año 2002 la Organización Mundial de la Salud (OMS), a petición de la Asamblea Mundial de la Salud, elaboró una tipología de la violencia para caracterizar sus diferentes tipos y vínculos entre ellos (Krug, E, 2002), clasificándolas en tres categorías generales: Violencia Autoinflingida, Violencia Interpersonal y Violencia Colectiva, pudiendo ser esta física, sexual, psíquica, ya sea de privaciones o descuido (Informe Mundial sobre Violencia y Salud, 2002).

Este tipo de acuerdos ya manifestaba una profunda preocupación por las cifras que surgían respecto a la violencia, dando cuenta que esta variable preocupaba a nivel mundial. Con el pasar de los años, lo anterior ha promovido instancias de discusión acerca del tema, destinando particular énfasis en la temática, identificando y analizando contextos de cada nación, con el objetivo de ser abordado el fenómeno considerando necesidades y herramientas con que cuenta cada sociedad.

En el 2001 la Organización Mundial de la Salud (OMS), en conjunto con UNICEF, UNESCO y ONUSIDA, contando con la asistencia técnica de los centros para el control y prevención de enfermedades de Estados Unidos (CDC), comenzó a desarrollar la Encuesta Mundial de Salud Escolar (GHSH).

A partir de año 2003, estas entidades, invitaron a todos los Ministerios de Salud y Educación de todo el mundo a utilizar periódicamente la Encuesta Mundial de Salud Escolar (GHSH), para controlar la prevalencia de comportamiento de riesgo en la salud y factores de protección más importante entre los adolescentes de 13 y 15 años (Encuesta Mundial de Salud Escolar, Argentina, 2007).

Las principales temáticas abordadas en dicho instrumento fueron el consumo de alcohol, comportamiento alimentario, consumo de drogas, higiene, salud mental, actividad física, factores de protección, comportamientos sexuales, consumo de tabaco, violencia y lesiones no intencionadas.

En Latinoamérica, a excepción de Brasil y México, todas las naciones han participado en la aplicación de esta encuesta, Argentina (2007), Chile (2004-2005), Colombia (2007), Ecuador (2007), Uruguay (2006), Perú (2010), Venezuela (2003) y Bolivia (2012) entre otros. Hasta el año 2010 una treintena de países de todo el mundo habían realizado la aplicación de esta encuesta en sus respectivos países.

En el instrumento de medición mencionado, el ítem de Violencia y Lesiones no

intencionadas arroja datos importantes respecto a las situaciones de violencia e intimidación en los estudiantes en sus respectivos países. A continuación nos referimos con mayor detalle a los resultados obtenidos en Chile, así como otros países de Latinoamérica, con el objeto de dar cuenta sobre cómo es la situación a nivel regional en términos comparativos.

La Encuesta Mundial de Salud Escolar realizada en Chile, entre los años 2004 y 2005 a estudiantes de 13 a 15 años de edad, señala que entre un 13% y 19% de los hombres y 7% y 10% de las mujeres refiere haber sido agredido(a) en el colegio durante los últimos 12 meses (definida la agresión física por la OMS, como aquella en que una o más personas golpean a alguien, o cuando una o varias personas hieren a otra persona con arma, palo, cuchillo, o arma de fuego). Por otra parte la encuesta también señala que entre el 45% y 50% refiere haber sido intimidado al menos una vez durante los últimos 30 días, sin diferencia por sexo ni región, entendiendo por intimidación cuando un estudiante o un grupo de estudiantes dice o le hacen cosas malas y desagradables a otro estudiante, o cuando este es objeto de bromas desagradables o se le excluye a propósito.

Respecto de los resultados que arrojó la medición en el año 2007 en Argentina, los jóvenes de entre 13 y 15 años señalan que el 24,5% de los adolescentes fueron atacados físicamente al menos una vez en los últimos 12 meses, siendo más frecuente en varones con un 30,2%, mientras que en mujeres el porcentaje disminuye a un 19,2%. Respecto a las situaciones de intimidación, el 24,8% de los estudiantes fueron intimidados uno o más días en los últimos 30 días, sin diferenciar en este indicador sexo o edad. De estos, el 11,2% fueron intimidados la

mayoría de las veces con golpes, patadas, empujados o encerrados. Cabe destacar que este indicador es más frecuente en varones (Encuesta Mundial de Salud Escolar, 2007: 41-42).

El año 2010 en Perú se aplicó esta encuesta, entregando como resultados que el 38.0% de los estudiantes que se refirieron a haber sido agredidos físicamente al menos una vez en el último año, siendo 43,4% varones y 32,4% mujeres. En tanto, un 9,5% de estudiantes menciona haber sido intimidados en los últimos 30 días, con un 12,0% varones y un 7,1% mujeres, la mayoría de las veces con golpes, patadas, empujones encierros forzados.

Enfocándonos en el análisis local del fenómeno, en Chile a partir del 1990 se producen cambios importantes en temas de Educación, uno fundamental es el retorno a un escenario político democrático. Con este hito se produjeron cambios considerables respecto al marco general de la política y el rol del Estado en la Educación. Se pasa de un “Estado Subsidiario”, el cual gasta lo menos posible en Educación y limita su papel casi exclusivamente a la asignación de recursos a sostenedores de colegios, a un “Estado Promotor”, responsable de la calidad y equidad de la Educación, que diseña e implementa directamente programas de mejoramiento educativo (Raczynski, D; Muñoz, G, 2007). Es así como el Estado retoma su protagonismo materia educativa, asignando más recursos y trabajando en una profunda Reforma Educacional perfilada a mejorar la calidad de los procesos de enseñanza y a la equidad en resultados de aprendizaje, manteniendo la provisión de Educación por parte de sostenedores públicos y privados, desarrollando un sistema de financiamiento bajo un esquema de subsidio a la demanda. La influencia reformista implicó la ruptura con las medidas y modelos anteriores, pero también

hubo elementos de continuidad (Raczynski y Muñoz, 2007: 40-83).

Uno de los gestos que grafica el cambio en materia educativa en nuestro país es la aprobación de la Ley Orgánica Constitucional de Educación (LOCE) el 7 de Marzo de 1990, la cual tiene por objetivo el fijar los requisitos mínimos que se deberán cumplir en los niveles de enseñanza básica y media, regulando el deber del Estado respecto de velar por su cumplimiento, normando el proceso de reconocimiento oficial de los establecimientos de todo nivel. Junto con esto, se crea una comisión de Análisis sobre Calidad y Equidad de la Enseñanza, en la cual se articula un proceso conocido como Reforma Educacional, con miras a una Educación Eficiente, Equitativa, Relevante, Pertinente y Eficaz (Unesco, 2008).

Esta reforma se inicia con varios proyectos, entre ellos programas destinados a mejorar las competencias en las 900 escuelas consideradas las más pobres en nuestro país, representando el 10% del sistema escolar básico, los cuales en muchas ocasiones presentaban muy bajos resultados, lo cual promovió el perfeccionamiento docente, aumento en la cantidad de textos escolares disponibles, monitores, talleres de reflexión para docentes, entre otros.

Junto a esto surge el Programa de Mejoramiento de Calidad de Educación (MECE), el cual pretendió mejorar la calidad y equidad de la educación en sus distintos niveles, considerando, en el caso de la educación parvularia, el aumento de cobertura como un objetivo articulado con el de equidad, tendiente a ofrecer igualdad de oportunidades educativas a todos los niños, estudios que comenzaron entre el año 1994 y 1996 (Ministerio de Educación, 2008).

También surge en el año 1992 otra propuesta, esta vez asociada la tecnología, llamado Programa Enlaces, con el fin de insertar la tecnología informática a todas las instituciones educativas a lo largo de Chile (Ministerio de Educación, 2008).

Como podemos ver, la Reforma Educacional puso su empeño en la elaboración de material educativo, estableciendo contenidos mínimos de enseñanza y articulando los denominados Objetivos Fundamentales Transversales (OFT), los cuales se articulan en cuatro ejes principales de acción: Programas de Mejoramiento en la Educación, Jornadas Escolares Completas, Reformas en lo Curricular y Desarrollo Profesional de los Docentes.

A pesar de los avances expuestos, desde hace algunos años ha surgido una fuerte discusión respecto de los resultados que presenta la Educación en Chile, abriendo el debate público respecto a los muchos programas creados por el Ministerio de Educación, provocando brechas entre las distintas modalidades de educación, ya sea municipal, subvencionada o particular.

Este debate y las críticas al Sistema Escolar, llevaron al primer gobierno liderado por la Presidente Michelle Bachelet a realizar cambios generales en torno éste ámbito, elaborando el año 2009 la Ley N° 20.370, denominada “Ley General de Educación” (LGE), la que propone una educación con mejor calidad y mayor equidad, estableciendo un modelo educativo que se base en la igualdad y la democracia.

Dicha iniciativa permitió, entre otras cosas, innovar en temas de educación valórativa y

en especial a las formas de convivir, lo que se ve reflejado en afirmaciones de organismos internacionales:

Hacia fines de la década de los 90 y a comienzos del siglo XX, el aprendizaje para vivir juntos ha ido adquiriendo más importancia debido a que en sociedades más complejas, multiculturales y violentas, la cohesión social y la convivencia es un imperativo ineludible para enfrentar con éxito los desafíos del desarrollo (Informe Regional de Revisión y Evaluación del Progreso de América Latina y el Caribe hacia la Educación para Todos en el Marco del Proyecto Regional de Educación, 2007: 14).

El Estado chileno, previo al levantamiento de los argumentos expuestos, ya había anticipado políticas públicas orientadas a los espacios donde se realizan la formación académica de sus ciudadanos. Es así como el Ministerio de Educación promulga en el año 2002 la Política de Convivencia Escolar, esto tras haber realizado una investigación en la que aparecieron como principales características de la convivencia escolar en nuestro país:

la presencia de maltrato y abuso entre los actores del sistema educativo; y el desgaste profesional, la presencia de normas desarticuladas del proyecto educativo; la ausencia de procedimientos justos de resolución de conflictos y problemas escolares, así como la baja participación de los actores que les representa en la comunidad escolar (Mena, Romagnoli y Valdés, 2006: 8).

Por otra parte, el mismo organismo público propone concretar estrategias que permitan

abordar el tema de la Convivencia Escolar a través del ejercicio de la ley, dando paso a la primera versión de la Política Nacional de Convivencia Escolar, versión que fue sometida a consulta, siendo editada desde el año 2003 a la fecha. Esta directriz se desarrolló en base a tres ejes fundamentales: Las normas vigentes, es decir, las leyes y decretos que ordenan y organizan la educación en el país; los Cambios Sociales y Culturales del periodo, determinando cuáles son los cambios que más afectan o están afectando a la educación en este periodo y a los cuales hay que dar respuesta; y por último, los estudios de experiencias realizados en el ámbito de la Convivencia Escolar, todo esto destinado a disminuir los grados de Violencia Escolar.

Continuando con la línea investigativa respecto a los niveles de violencia ocurridas al interior de las escuelas, a partir del año 2005, el Ministerio del Interior y su política de Seguridad Ciudadana, junto al Ministerio de Educación, elaboran un instrumento metodológico que pretende indagar sobre el fenómeno: la Primera Encuesta Nacional de Violencia en el Ámbito Escolar, la cual tuvo el fin de medir los grados de violencia presentes en los establecimientos educacionales del país.

Cabe destacar que ya en ese momento las autoridades competentes realizan una definición clara de *Violencia Escolar*, catalogándola como “un comportamiento ilegítimo, que implica el uso y abuso de poder o fuerza de una persona en contra de otra y/o de sus bienes. Es un problema que se da en la interacción entre los miembros de la comunidad escolar” (Ministerio del Interior, 2005).

A partir de la evaluación desarrollada por los organismos competentes, de elaboró el

primer Estudio Nacional de Violencia Escolar, el cual fue ejecutado por la Universidad Alberto Hurtado, el Ministerio del Interior y el Ministerio de Educación. Éste arrojó elevados índices de violencia al interior de la escuela, donde el 44,7% de los alumnos declaró haber sido víctima de violencia escolar, siendo la agresión psicológica la afección con mayor recurrencia, contando con un 42,6% (Mena y otras, 2006).

En la tercera versión de la Encuesta Nacional se señala que un 23,3% de los escolares reconocen haber sido agredidos en su establecimiento educacional. Si bien estas cifras son preocupantes, evidencian que la mayoría de los alumnos y alumnas no se involucran en dinámicas violentas. El mismo estudio, señala que un 60,9% de los entrevistados declara que no es ni agresor ni agredido.

Como resultado del análisis del contexto escolar en el ámbito de la Convivencia Escolar es que se elabora la Ley de Política de Convivencia Escolar, así como la Ley de Violencia Escolar, las cuales invita a todos los establecimientos educacionales a ser parte de una red de trabajo que aborde el fenómeno, instalando programas de trabajo relacionados con la temática en los diversos niveles educativos.

El 17 de Septiembre de 2011 fue publicada la Ley Sobre Violencia Escolar N° 20.536 (LSVE), la cual realizó modificaciones en algunos artículos de la Ley General de Educación (LGE), incorporando una mirada formativa frente al tratamiento de Violencia Escolar, al señalar que se debe promover la Convivencia Escolar y actuar de modo preventivo, y no solo cuando el problema ya se encuentra instalado (Ministerio de Educación, 2011).

Esta Ley obliga a todos los establecimientos educacionales del país a diseñar estrategias de promoción de la buena Convivencia Escolar y de prevención de la Violencia Escolar, estableciendo protocolos de actuación frente a estas situaciones problemáticas (Ministerio de Educación, 2011).

Si bien esta Ley por sí sola no resuelve los problemas de fondo relacionadas con la Convivencia Escolar que los establecimientos experimentan diariamente, una herramienta importante para quienes son parte de la comunidad educativa, entregando lineamientos comunes acerca de la responsabilidad que les compete a los adultos el abordaje de aquellas situaciones de violencia, así como también para gestionar de manera efectiva la planificación acerca de Convivencia Escolar.

Esta mirada formativa complementa y refuerza el sentido de la Política Nacional de Convivencia Escolar (PNCE), la que establece los siguientes ejes centrales (Ministerio de Educación, 2011) :

- Tiene un enfoque formativo, es decir, se enseña y se aprende a convivir.
- Es responsabilidad de toda la comunidad educativa, como un ejercicio de la ciudadanía.
- Compete a sostenedores, directivos, docentes, padres, madres, apoderados, estudiantes y asistentes de la educación. Todos los actores de la comunidad educativa son sujetos

de derechos y de responsabilidades.

Estas directrices están orientadas a la aplicación de “acciones, iniciativas y programas que promuevan y fomenten la comprensión y el desarrollo de una Convivencia Escolar Inclusiva, la cual es participativa, solidaria, tolerante, pacífica y respetuosa, en un marco de equidad de género y con enfoque de derechos” (Ministerio de Educación, 2013).

En nuestro país, la Ley Sobre Violencia Escolar plantea:

Contar con un reglamento interno que regule las relaciones entre el establecimiento y los distintos actores de la comunidad escolar. Dicho reglamento, en materia de Convivencia Escolar deberá incorporar políticas de prevención, medidas pedagógicas, protocolos de actuación y diversas conductas que constituyan falta a la buena convivencia escolar, graduándolas de acuerdo a su menor o mayor gravedad. De igual forma, establecerá las medidas disciplinarias correspondientes a tales conductas, que podrían incluir desde una medida pedagógica hasta la cancelación de la matrícula. La aplicación de dichas medidas deberá garantizarse en todo momento a un justo procedimiento, el cual deberá estar establecido en el reglamento (Ley N° 20.536 del Ministerio de Educación, 2011).

A partir de lo expuesto, podemos establecer que lo que busca la Ley de Violencia Escolar es resguardar la integridad física y emocional de los miembros de la comunidad

educativa, contando con un reglamento interno que haga cumplir lo estipulado por autoridades competentes en la materia. Dicho reglamento debe estar basado en los distintos artículos expresados en la ley, garantizando el cumplimiento del justo proceder para ésta, a través de la formulación y ejecución de Políticas de Convivencia Escolar.

En las últimas décadas el tema de la violencia escolar ha emergido como un problema de estudio en las investigaciones científicas en Europa, Estados Unidos, y más recientemente en América Latina. El término *Bullying* ha guiado mucha de esta investigación.

Los estudios sobre violencia escolar y particularmente el bullying, se origina en países europeos como expresión de su progreso económico y social, así como sus asentadas políticas de bienestar, las cuales comenzaron en los años setenta a investigar en detalle los aspectos íntimos de la educación , tales como la vida afectiva y social de los escolares.

Una encuesta mundial que realizó la Organización Mundial de la Salud (OMS), sobre Violencia y Salud de estudiantes de entre 13 y 15 años, en la cual participó Chile, indicó que un 42% de las mujeres y un 50% de los varones reportan haber sufrido bullying en los últimos 30 días, en un contexto en que el reporte de los demás países fluctuaba entre el 20 y el 65%.

En Chile existen algunas investigaciones que muestran el panorama nacional sobre bullying. La última Encuesta Nacional de Violencia Escolar, que realizó el Ministerio del Interior en el año 2007, indicó que el 10,7% de los estudiantes reportan haber sufrido este tipo de abuso de parte de sus compañeros, presentándose un 7,6% en colegios particulares, un 9,8% en

subvencionados y un 12% en municipales.

2. Planteamiento del Problema.

Si partimos de la premisa que la Educación es un proceso permanente, que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo moral, intelectual, espiritual y físico, mediante la transmisión y cultivo de valores, conocimientos y destrezas, enmarcados, capacitándola para convivir y participar en forma responsable y activa en la comunidad (Programa de Apoyo, Políticas de Convivencia Escolar, MINEDUC), es fundamental el dotar la relevancia que tiene este periodo en la configuración de los miembros de un grupo, comunidad o sociedad.

Es a partir de esta afirmación en donde se requiere conocer la capacidad de los establecimientos educativos para garantizar tan relevantes etapas del desarrollo de niños y niñas en nuestro país. Uno de los elementos que merma las posibilidades de lograr un proceso evolutivo de calidad y basado en un espacio de respeto es la violencia que se ejerce en colegios y/o liceos.

En décadas anteriores, lógicas de violencia eran muchas veces naturalizadas por quien ejercía o recibía tales acciones. Casos como las agresiones físicas, verbales o psicológicas entre alumnos, así como por parte de profesores hacia el alumnado era una lamentable costumbre. Afortunadamente las sociedades van evolucionando, en el caso de Chile la tendencia ha sido tomada en cuenta, promoviendo reflexiones y decisiones a nivel de políticas públicas basadas en el respeto a la integridad de niños y niñas que están sujetos a proceso de formación educacional.

En referencia a lo expuesto por Rosario Ortega (2007), los niños y niñas aprenden desde pequeños a través de las vivencias a conocer los propios límites con respecto al esquema de dominio-sumisión, los que les permite aprender a controlar los propios impulsos de agresividad y violencia con los demás, por lo tanto, si un niño se ve a sí mismo con más poder que sus pares, seguramente intentará poner a prueba su propia fuerza con otro. Este tipo de situaciones pone en peligro el vínculo de reciprocidad, promoviendo relaciones interpersonales de mala calidad y problemas de Violencia Escolar.

Los patrones de comportamientos violentos están determinados por factores familiares, sociales y/o culturales, donde muchas veces se replica en el intercambio de violencia escolar, facilitando el convertirse en agresor o agredido, perpetuando y replicando ésta conducta entre los pares que comparten un mismo espacio. En ocasiones los docentes, educadores, autoridades y/o alumnos, no cuentan con las herramientas personales para poder abordar este tipo de situaciones, garantizando ciertos grados de éxito, limitándose a generar correctivos de tipo conductual, más que emocionales o psicológicos.

Si bien la violencia al interior de las salas de clase es un tema que se presenta desde tiempos pretéritos en nuestro país, el grado de preocupación, así como la cobertura mediática frente al fenómeno ha tomado protagonismo en la última década. Esto se puede observar luego de la instalación en el discurso colectivo de la ciudadanía del concepto bullying o intimidación, muchas veces asociado a situaciones de abusos entre pares (alumnos), los cuales se desarrollan generalmente al interior de las aulas o establecimientos educacionales. Sin embargo, este

concepto es sólo una parte de lo que podemos entender como Violencia Escolar, puesto que los fenómenos que se generan dentro de los espacios educacionales son mucho más diversos y complejos.

El paradigma respecto de lógicas de violencia ha cambiado conforme avanzan los años. A pesar de esto, situaciones de abuso o agresión se siguen manteniendo en los establecimientos educacionales a lo largo de Chile, los cuales son muchas veces adquiridos o promovidos incluso en los propios hogares de origen. Esta situación ha presentado ejemplos extremos por parte de niños o niñas, quienes incluso han llegado al suicidio por ser víctimas de estas prácticas y no haber contado con la red escolar y familiar de apoyo adecuado para enfrentar esta compleja realidad.

Con estos antecedentes, los cuales se pueden escuchar o leer en los medios de comunicación masiva, es que muchas veces se identifican brechas relevantes respecto de cómo las autoridades competentes en la materia generan metodologías para abordar el fenómeno, las cuales en ocasiones no cuentan con la eficacia necesaria para prevenir o eliminar por completo este tipo de situaciones de vulneración en los procesos educativos formales, generando espacios donde permanecen abusos y discriminaciones, las cuales no forman parte de la malla curricular, sin embargo, son parte primordial del desarrollo integral.

El impacto que genera la violencia en el autoestima de aquellas personas que han sido víctimas de ésta puede afectar su desarrollo psicológico, socio afectivo y moral, pudiendo incluso afectar a otros actores que cumplen el rol de espectadores de dichas situaciones. En relación a los

expuesto es que se concluyó que existe una estrecha relación entre intimidación, clima escolar, y rendimiento, “en la (educación) básica la intimidación influye directamente sobre el clima escolar y sobre el rendimiento (...) en enseñanza media, la intimidación afecta el rendimiento por medio del clima escolar, es decir, de manera indirecta” (Toledo, Magendzo y Gutierrez, 2009:71).

En este contexto la UNESCO plantea que el “aprender a convivir, como uno de los pilares de la educación para el siglo XXI, esta institución ha reiterado la necesidad de abordar profundamente el tema de la convivencia desde la educación” (Ministerio de educación, 2003), considerando este espacio como privilegiado para desarrollar aprendizajes que faciliten el desarrollo de la afectividad, la comunicación efectiva y una adecuada resolución de conflictos, todas estas habilidades vinculadas a la construcción de una ciudadanía democrática y participativa.

Podríamos decir que el tema de Convivencia Escolar, ha pasado a ocupar un lugar importante en la opinión pública. En los últimos años, nos hemos aproximado a la exposición de distinta información que hablan de esta temática y problemáticas vinculadas a ella, siendo cobertura de distintos medios de comunicación situaciones asociadas a conflictos que derivan de las dinámicas que acontecen en los espacios escolares, como lo es la violencia escolar, discriminación o bullying. Estos son los términos que hoy se manejan al respecto, instalándose como factor de discusión, reflexión y análisis, en distintos espacios grupales o sociales.

Si bien el concepto de Convivencia Escolar adoptado por las instituciones educativas, como lo es el Ministerio de Educación, se define como una construcción colectiva y dinámica,

constituida por el conjunto de interrelaciones humanas que establecen los actores educativos al interior del establecimiento, la calidad de la convivencia es responsabilidad de todos los miembros de la comunidad educativa, sin excepción. Asimismo, ella constituye un proceso transformador, dinámico y diverso. Por lo tanto, no admite un modelo único (Ministerio de Educación, 2002), pareciera que en la práctica, este tema, en muchos centros educativos adolece aún de mecanismos que posibiliten la participación efectiva de todos los involucrados, resolviéndose temas referidos a la convivencia en forma unilateral y en contradicción con los valores que promueven una “adecuada” Convivencia Escolar.

A partir de lo expuesto es que se considera oportuno el poder indagar sobre los procesos de transformación social asociados a los procesos educativos en nuestro país, indagando respecto de la contribución que estos han tenido en sus diversos ámbitos de alcance, permitiendo colaborar en la generación de cimientos sólidos basados en el respeto y no discriminación entre personas que forman parte de un mismo sistema académico, ya sea en escuelas públicas, subvencionadas o privadas, puesto que este fenómeno no hace distinciones entre personas de distinto género, clases sociales o zonas geográficas, sino que es transversal a toda la sociedad.

Además, se busca profundizar en las percepciones que tiene este fenómeno para los niños y jóvenes inmersos en el mundo escolar, en el entendido que a partir de este ejercicio se podrá lograr una mejor comprensión de las acciones y conductas que configuran la Convivencia Escolar como práctica social de interés público.

El problema a investigar por lo tanto, dice relación con la intención de conocer cuáles

son las estrategias que tienen los jóvenes pertenecientes a un colegio municipal, para relacionarse o vincularse en un contexto de Convivencia Escolar, con sus particularidades, efectos concretos sobre los actores educativos y dinámica que converge en este espacio educacional.

3. Formulación del Problema y Pregunta de Investigación.

En base a lo expuesto en el presente texto, es que he formulado la siguiente Pregunta de Investigación:

¿Qué estrategias desarrollan los jóvenes de entre 11 y 15 años de edad, pertenecientes a un colegio municipal, para vincularse entre sus pares en un contexto cotidiano de Convivencia Escolar?

4. Aportes y Relevancia de la Investigación.

Nuestro país ha sido testigo de procesos históricos que han sido marcados por la intolerancia y la violencia hacia las personas con ideas, creencia o posturas diversas. Esta situación ha marcado no sólo la historia nacional, sino que también los tipos de relación que se desarrollan entre pares, produciendo lógicas abusivas en diversos ámbitos de la sociedad civil. Este tipo de dinámicas se han manifestado de forma transversal, por lo cual los ámbitos y espacios educacionales no son ajenos de este tipo de problemáticas.

Si bien es importante reconocer la ejecución de prácticas y programas orientados desde las autoridades para el mejoramiento de vínculos basados en el respeto, buen trato y tolerancia dentro de espacios educativos, dichos esfuerzos no siempre logran eliminar características culturales históricas que promueven el abuso, la discriminación y la violencia entre niños, niñas y jóvenes.

Un ejemplo de la voluntad que han promovidos los gobiernos democráticos es el dictaminar al Ministerio del Educación como ente regulador y promotor de derecho, entidad que ha generado diversas políticas referidas al ámbito de la Convivencia Escolar, estableciendo criterios pedagógicos y vinculares que permitan a la comunidad escolar trabajar en base a estos lineamientos. Así cada establecimiento, tiene por finalidad el identificar y evaluar de forma apropiada los efectos directos o indirectos de las distintas situaciones que se presenten dentro de la comunidad educativa, promoviendo buenos tratos y la disminución de la violencia (Ministerio

de Educación, 2011).

La importancia del presente estudio radica en la posibilidad de indagar en la experiencia de los niños y niñas que pertenecen a un establecimiento donde se presentan situaciones de vulneración, prácticas abusivas o violencia física y verbal. Esto permitirá identificar de qué forma estos factores inciden en los procesos de formación integral de niños y niñas.

Junto con esto, se buscará relacionar como influyen estas dinámicas en la autoestima de los menores, descubriendo elementos relevantes de sí mismo a partir de estas experiencias percibidas dentro del marco de Convivencia Escolar.

A partir de los esfuerzos destinados por las autoridades, y considerando que este proceso es de lento andar, derribando una serie de mitos o creencias normalizadas a través de la historia nacional es que la Psicología, como disciplina enfocada en procesos del ser humano, tiene un rol determinante en la búsqueda de estrategias y metodologías que permitan la progresiva construcción de una sociedad que se sustente en el buen trato y el respeto.

La intención del presente trabajo de investigación es poder colaborar en la generación de prácticas de acercamiento y comunicación sanas entre los actores involucrados en los sistemas escolares, dotando a los miembros de la comunidad educacional de herramientas que fortalezcan y enriquezcan la integralidad de la Convivencia Escolar.

Es por esto que es importante poder establecer lógicas basadas en el respeto, la solidaridad, empatía y armonía tanto dentro como fuera de la sala de clases, con el objetivo de

colaborar en la conformación de personas con mayores grados de integralidad, permitiendo idealmente expandir estas prácticas incluso en sus propios hogares, estableciendo nuevas y mejores estrategias de relacionamiento con sus seres significativos.

El interés de abordar desde la Psicología Educacional en el tema de las relaciones interpersonales en el ámbito escolar responde a la necesidad de prevenir toda forma de vulnerabilidad o violencia, así como también colaborar con el tratamiento de un fenómeno presente dentro de los espacios educacionales, promoviendo así espacios de desarrollo académicos y valorativos integrales para el sano desarrollo de niños y niñas en nuestro país.

A este respecto, parece relevante investigar la percepción de niños y niñas sobre sus vínculos socioafectivos al interior del entorno escolar al que pertenecen, desarrollando prácticas relativas al trato cotidiano con los diversos sujetos que confirman la comunidad educativa.

En términos generales, se pretende lograr obtener información acerca de un tipo de saber, conocimiento popular o de sentido común imprescindible de considerar a la hora de pensar en formas de intervención, que posibiliten una transformación de los escenarios y prácticas que generan malestar o violencia en los sujetos que pertenecen a una comunidad escolar determinada. El trabajo espera contribuir en la construcción de estrategias de intervención en el ámbito de la Convivencia Escolar que permitan el sano e integral desarrollo de niños y niñas de nuestro país.

Finalmente, se espera que la presente investigación permita también contribuir al proceso de reflexión que realizan diversas entidades educativas en torno al tema de la

Convivencia Escolar, proporcionando información relevante que posibilite reforzar aquellos aspectos que faciliten una adecuada Convivencia Escolar, superando aquellos obstáculos arraigados en prácticas nocivas para un adecuado proceso de desarrollo académico y personal.

II. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.

1. Objetivo General.

Describir desde su relato las estrategias que desarrollan los jóvenes, para vincularse con sus pares en un contexto cotidiano de Convivencia Escolar.

2. Objetivos Específicos.

Describir las estrategias individuales socio afectivas que relatan los jóvenes para vincularse con sus pares en un contexto cotidiano de Convivencia Escolar.

Reconocer las estrategias individuales cognitivas que desarrollan los jóvenes para vincularse con sus pares en un contexto cotidiano de Convivencia Escolar.

Describir las estrategias grupales que reconocen los jóvenes para vincularse con sus pares en un contexto cotidiano de Convivencia Escolar.

III. MARCO TEÓRICO

La Convivencia Escolar se puede entender desde los diversos lugares y personas que participa de ella, los cuales se articulan de manera particular en su interacción, donde la realidad de las comunidades educativas, son distintas unas con otras y requieren de una particularidad que permita generarse desde su lugar.

El propósito fue revisar aspectos relacionados a la convivencia escolar y articularlo con los principales aspectos del enfoque ecológico, el cual consideramos que nos permitirá establecer puntos relevantes en relación a este tema. De este modo fue intentara comprender de manera integral lo que ocurre dentro de un sistema educativo, a partir de la percepción de los estudiantes. Específicamente esta investigación se interesó en la percepción que tienen los jóvenes, respecto a las estrategias de convivencia escolar, en una institución educativa municipal.

La Psicología Educacional ha contribuido con estudios que analizan fenómenos de lo socioafectivo y/o propuestas para su desarrollo (Gardner, Goleman, entre otros). Sin embargo, la convivencia permanente, fuera y dentro de la escuela desafía a la psicología educacional para unirse transdisciplinariamente a otras disciplinas buscando nudos y posibles, desates de los tejidos que nos llevan a invisibilizar y maltratar a los “otros”, especialmente si son del núcleo más próximo y similar (Mena, Becerra y Castro, 2011)..

1. Enfoque Sistémico.

Hoy en día la noción de sistema ha abarcado innumerables espacios de observación de la realidad. Estos espacios se aprecian desde cómo se mira una empresa, la sociedad, un grupo y hasta la persona misma. Esta forma sistémica de conocer la realidad ha permitido integrar disciplinas, y no separarlas de la realidad humana.

Creemos que la educación y su proceso no pueden desvincularse de un observador que mira sistémicamente su funcionamiento, su dinámica y su ecología particular, pues en ella circulan múltiples actores que la definen y moldean. Por eso al momento de hablar de convivencia escolar no referiremos a aquellos aspectos del modelo sistémico-ecológico, que se ponen en juego, en su producción y funcionamiento. Al comprender la convivencia escolar, como un proceso que ocurre de manera multicausal, en un medio determinado, siendo necesaria una panorámica amplia para abordar la problemática escolar.

A partir de la Teoría de Sistemas, Bertalanffy (1986) propone que un sistema se define como el conjunto de elementos en interacción entre ellos y de forma conjunta con el entorno, cada elemento se puede estudiar de manera aislada, pero solo adquiere significado en la medida en que es considerado parte integrante de un todo; por tanto, cualquier estudio de un elemento aislado es parcial, y cualquier elemento puede verse como un sistema, que a la vez, forma parte de otro sistema mayor. Esto implica configurar el universo, como una arquitectura de sistemas en interacción y con un orden jerárquico.

Es decir, el sistema se ha definido como un conjunto de elementos relacionados entre sí, que constituyen como un todo único, siendo el todo no representativo de los componentes que la conforman. De acuerdo a la teoría, un sistema debe tener cuatro propiedades fundamentales: una estructura que rijan las relaciones posicionadas en un ordenamiento lógico, componentes que la integran, cada integrante debe cumplir una función en el sistema y, por último, que exista una integración de cada componente y sus funciones manteniendo una estabilidad en el sistema por medio de un proceso evaluador de retroalimentación.

Así, los sistemas en su conformación, pueden integrar otros sistemas en su interior. A este sistema se le denomina subsistema. Donde cada sistema puede integrar varios subsistemas, según sea su particular naturaleza, estos, a su vez, pueden integrar otros subsistemas en su interior, y según ciertas condiciones, pueden ser considerados sistemas.

Mirar sistémicamente implica, mirar a una persona, la cual en tanto persona, es parte y miembro de un sistema en interacción. Desde lo social y para la psicología clásica, la concepción del hombre es individualista, como si fuera un ente aislado, negando su realidad relacional y su ecología (Chadi, 1997). Es todo una hazaña de la imaginación dice Chadi, pues considera que los individuos aislados no existen.

La historia de vida de las personas se enmarca históricamente en un sistema en el cual se interactúa a cada momento, y cada instante vivenciamos nuevas formas de interacción. En tal sentido, la tarea central de la educación, en convivencia es crear un espacio relacional, en el que el niño pase a ser un ser humano responsable socialmente consiente, para respetarse a sí mismo.

Un niño que crece en autorespeto y auto aceptación puede aprender cualquier cosa y adquirir cualquier habilidad que él o ella dese (Maturana, 2002).

Resulta relevante la influencia que tienen los diferentes entornos en el proceso de aprendizaje en los niños, así lo muestran estudios vinculados al desarrollo humano, en educación, por lo tanto, se entiende que la formación escolar no queda dissociada de estos elementos formativos del proceso de educación escolar. La interacción con variados agentes, en la dinámica escolar, permiten un equilibrio o inestabilidad, considerando así que tal organismo no puede pensarse como único y cerrado, ni tampoco el aprendizaje de los estudiantes.

Un contexto de convivencia escolar agrupa, de cierta forma, distintos elementos que le permiten dar cuerpo y lugar, y hacen que se articulen elementos que se integran como factores importantes para el bien desarrollo de la convivencia al interior de un sistema educativo.

Y de acuerdo a lo planteado por (Chadi, 1997), esto nos permite apreciar la múltiples personas activas y participantes de un proceso escolar donde no solo se aprecia a los alumnos y docentes los cuales enseñan contenidos y los niños aprenden. Tampoco ver a la escuela como único responsable de la educación de los niños, sino, también, incluir la labor familiar en este proceso y las instituciones vinculadas. Por tal razón, es interesante que la convivencia escolar sea integrada como parte fundamental del proceso de estudio de los alumnos, la cual destaca la importancia del cómo se vive el proceso de estudio y no tan solo qué se estudia, otorgándole un valor a los procesos relacionales que facilitan la labor escolar.

Por otro lado, mirar la escuela como microsistema cerrado, niega y empobrece la mirada de las personas y su medio, pues las personas no son exclusivas de su escuela, comparten y se relacionan en un omento determinado, y a su vez, interactúan en otros espacios, con otras personas, otras creencias y otros recursos. Asimismo, la escuela se vincula con otras escuelas, instituciones y contingencias. Esta dinámica particular se integra en los resultados educativos, en aprendizaje y participación colaborativa (Barudy, 1998).

Con esto podemos decir que la convivencia escolar es el resultado de múltiples factores que se van articulando en la escuela. En este sentido, la convivencia fluctúa con el acontecer, social, económico, contextual del lugar a nivel familiar, repercutiendo también en el desarrollo y aprendizaje de los alumnos.

2. Modelo Ecológico.

El enfoque ecológico es una perspectiva que surge con fuerza en los años 60, y que introduce una mirada diferente de concepto de contexto y de su valor en el desarrollo, muy distinta de concepciones conductistas o individualistas, las cuales estaban en declive en psicología (Cortés, 2002).

Bronfenbrenner es el autor más representativo de la corriente ecológica. La importancia de éste estriba posiblemente en aportar una ecología del desarrollo humano rigurosa, basado principalmente en el análisis sistémico del contexto y la metodología de investigación del mismo (Lacasa y Garcia Madruga, 1997; Coll, Miras, Onrubia y Solé, 1998).

Bronfenbrenner (1987) propone una perspectiva ecológica del desarrollo de la conducta humana, la cual concibe al ambiente ecológico como un conjunto de estructuras seriadas y estructuradas en diferentes niveles, en donde cada uno de esos niveles contiene al otro. Además, argumenta que la capacidad de formación de un sistema depende de la existencia de las interconexiones sociales entre ese sistema y otros. Todos los niveles del modelo ecológico propuesto dependen unos de otros y, por lo tanto, se requiere de una participación conjunta de los diferentes contextos y de una comunicación entre ellos.

Así, tal como menciona Bronfenbrenner

la ecología del desarrollo humano comprende el estudio científico de la

progresiva acomodación mutua entre un ser humano activo, en desarrollo, y las propiedades cambiantes de los entornos inmediatos en lo que vive la persona en desarrollo, en cuanto este proceso se ve afectado por las relaciones que se establecen entre estos entornos y por los contextos más grandes en los que están incluidos los entornos (Bronfenbrenner, 1987: 40).

De acuerdo a lo que plantea este autor, hay tres características de esta definición que requieren ser mencionadas, a saber

no se considera a la persona en desarrollo sólo como una tabula rasa sobre la que repercute el ambiente, sino como una entidad creciente, dinámica, que va adentrándose progresivamente y reestructurando el medio en que vive. En segundo lugar, como el ambiente también influye, y requiere un proceso de acomodación mutua, se considera que la interacción de la persona con el ambiente es bidireccional, es decir, que se caracteriza por su reciprocidad. En tercer lugar, el ambiente, definido como importante para el proceso de desarrollo, no se limita a un único entorno inmediato, sino que se extiende para incluir las interconexiones entre estos entornos, y las influencias externas que emanan de los entornos más amplios (Bronfenbrenner, 1987: 41).

Para Bronfenbrenner, el ambiente o contexto es como un puzle o como un juego de muñecas rusas, en el que cada estructura o nivel ecológico se relaciona con el otro. Estas estructuras son el microsistema, el mesosistema, el exosistema y el macrosistema, la cual se

define de la siguiente manera:

Microsistema: Es un patrón de actividades, roles y relaciones interpersonales que la persona en desarrollo experimenta en un entorno determinado, con características físicas y materiales particulares. En este sentido, el microsistema es el lugar donde la persona interactúa como dice el autor, cara a cara fácilmente, como el hogar, y otros.

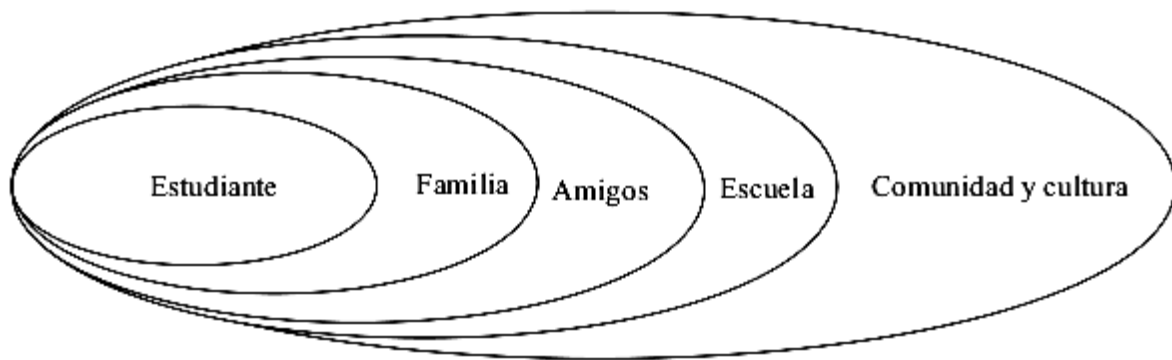
Mesosistema: Comprende las interacciones de dos o más entornos en los que la persona en desarrollo participa activamente. Tal como para un niño es el espacio relacional entre el hogar, el colegio, y el grupo de pares del barrio; en tanto para un adulto, la familia, el trabajo y la vida social.

Exosistema: se refiere a uno o más entornos que no incluyen a la persona en desarrollo como participante activo, pero en los cuales se producen hechos que afectan a lo que ocurra en el entorno que comprende a la persona en desarrollo, o que se ven afectados por lo que ocurre en el entorno. En un niño, puede ser el lugar de trabajo de los padres, el barrio, círculo de amigos de los padres.

Macrosistema: se refiere a las correspondencias, en forma y contenido, de los sistemas de menor orden (micro-meso y exo) que existen o podrían existir, al nivel de la subcultura o de la cultura en su totalidad, junto con cualquier sistema de creencias o ideología que sustenta estas correspondencias.

Este modelo se puede entender, en la siguiente figura, como elipses o círculos

concéntricos que representan los distintos niveles de influencia sobre la persona, así como los diferentes niveles donde se puede intervenir. La elipse interna representa al estudiante, incluyendo sus cogniciones actitudes, creencias, habilidades, conductas y características genéticas y demográficas. La segunda elipse, representa la familia, y la siguiente identifica a otras relaciones cercanas como amigos y compañeros. La elipse externa representa la escuela y comunidad donde estudia y vive el estudiante. Las teorías sobre sólo uno de estos niveles, como teorías sobre estilo de vida personales, van a tener una capacidad limitada de explicar y predecir la conducta estudiantil (Sallis y Owen, 2002; Stokols, 1996).



Este Modelo enfatiza la importancia de entender estos múltiples niveles de influencia para comprender el problema y para seleccionar intervenciones relevantes para reducir la agresión (Oprinas y Horne, 2006). Este modelo puede también ayudar a organizar la evaluación del problema al incluir preguntas relevantes a cada nivel (Berger y Lisboa, 2012:38).

Dada la complejidad de los factores que influyen sobre la conducta humana, el modelo ecológico (Bronfenbrenner, 1976) ha sido usado para describir la multiplicidad de factores que determinan si la persona actuará en forma agresiva o, por el contrario, desarrollará conductas pro-sociales (Orpinas, Horne, Sizer, y Norman, 1997).

Bandura (1986) postula que el mejor predictor de la violencia interpersonal no son las características personales del individuo, si no el contexto social donde el individuo se encuentra. Por tanto, ya que niños y adolescentes pasan gran parte de su vida en las escuelas, es importante entender cómo la escuela facilita o inhibe las conductas agresivas (Berger y Lisboa, 2012: 47).

Otro modelo basado en teorías del desarrollo, sobre conductas agresivas y antisociales (Horne, 1991; Orpinas et al, 2006) es el llamado el Modelo Social-Interaccional, el cual explica y describe los factores que influyen sobre el desarrollo de las conductas pro-sociales y, su contraparte, de las conductas agresivas a través del tiempo, desde el nacimiento a la adultez. Este modelo es congruente con la perspectiva de la Psicología del Desarrollo, donde las variables dependientes se transforman en variables independientes a medida que la persona transita a través de la infancia, niñez, adolescencia y adultez. En otras palabras, los fracasos y éxitos tempranos en el logro de habilidades sociales y académicas determinan subsecuentes fracasos y éxitos.

Por su parte Barudy (1998), articula en su trabajo en el enfoque ecológico, integrando en su hacer la visión de Humberto Maturana, mencionando, que se puede entender que la vida de una escuela, los dramas de la convivencia interna, de la violencia que se manifiesta, de las normas existentes, de la forma de relacionarse entre sus miembros, de cómo se educa y sus

distintos valores entregados; emergen a partir de factores que dependen, por una parte, de su dinámica interna y por otra, de las perturbaciones de su medio ambiente, especialmente por la resonancia entre los factores escolares y los del medio.

Por lo tanto, Humberto Maturana habla de sistema, como una unidad compleja que tiene dos componentes:

1. Una organización, una relación entre los distintos componentes.
2. Una estructura, que es la conformación espacial, de estas unidades de acción conjunta.

Sostiene que son autopoyéticos y autoregeneradores, es decir, que son capaces de regenerarse, y en caso de daño y trastornos, pueden lograr un equilibrio que sostenga la organización. La mirada sistémica pone en el centro la conectividad relacional y la interacción recíproca, ya sea de una familia, una organización o una escuela.

El enfoque ecológico busca proteger y evitar la aniquilación del ambiente, permitiendo la supervivencia del hombre utilizando los recursos naturales de forma sustentables para su efecto. Este pensamiento va tomando fuerza cada día más y se está convirtiendo en un discurso transversal al resto de otros discursos políticos, económicos, educativos, social, del desarrollo humano. Así mismo, se está convirtiendo en un paradigma de la nueva era provocando el rompimiento de la visión lineal cartesiana por un enfoque interaccional humano-ambiental, considerando la existencia del proceso integral en el cual uno y otro va oscilando y permitiendo la unicidad (Fernández, 2004).

Siguiendo a Fernández (2004), pensar ecológicamente es pensar en base a totalidades. En este sentido, a diferencia del pensamiento reduccionista, el ecológico promueve las interrelaciones, por tal motivo el ecopensamiento deviene en pensamiento complejo considerando aspectos más allá del individuo, destacando los factores existentes en el ambiente más amplio en el cual se manifiesta la educación y el desarrollo humano.

Podemos decir que la nueva mirada de este enfoque, nos invita a no pensar en términos de carencias y problemas, para poder centrarse en las necesidades. Esto permite considerar no solo las dificultades de acceso a los requerimientos, sino, más bien, considerar el medio social que le dificulta ese acceso. Por lo tanto, este enfoque se presenta como multisémico en la comprensión del desarrollo humano, donde no solo basta conocer la realidad de una persona, o un fenómeno, sino también, conocer la realidad, su cultura, sus valores, sus costumbres y toda situación que configura su entorno.

Pensando en el entorno, podemos decir que es la interacción con otra persona en que su mutua relación afecta y es afectado, por tal razón, es importante la responsabilidad que cabe en el cómo nos vinculamos. Según Barudy (1998) el buen equilibrio personal y profesional que presenta una persona que trabaje en la formación y cuidado de los niños y jóvenes es de principal importancia para los buenos resultados frente a estos y no se torne perjudicial para ellos, ya sea la labor del docente y los actores que integran la institución educativa, la formación y cuidado que propicien los padres. Esto es de suma importancia, pues este autor considera que, las interacciones inmediatas vinculadas a los jóvenes, tienen mayor impacto entre más lazos

afectivos existan, siendo la familia y la escuela, ejes centrales de estos lazos.

Para Bronfenbrenner (1987) considera que las interacciones son un eje fundamental en los efectos de la ecología humana. Agregando, además, que no existe sociedad que pueda mantenerse en el tiempo si sus miembros no adquieren sensibilidad, motivación y habilidades necesarias para el cuidado y ayuda en común. De no ser así, devienen los conflictos, las soledades, la falta de apoyo, las bajas posibilidades de ayuda y solidaridad.

Maturana (2002) considera que el espacio educacional debe ser un espacio de amor, cooperación y respeto mutuo, el respeto por el otro, como otro legítimo, respetado en su identidad, en su diferencia y su validez. Estima que el hombre por esencia es amoroso, que las dificultades y violencias son producto de una falta o negación de amor en las relaciones de la humanidad. El aporte de este autor para comprender la mirada ecológica es de gran importancia, pues integra la mirada biológica y científica, fortaleciendo la mirada interaccional, eje principal en este enfoque. Al respecto dice: “todo lo que hacemos nosotros, los seres humanos, ocurre en conversaciones, es decir, en el entrelazamiento de lenguaje, coordinación de coordinaciones de conductas consensuales y la emocionalidad (Maturana, 2002).

De acuerdo a lo dicho por Asún (2009) si se entiende a la escuela como una institución escolar, este concepto está directamente relacionado con la producción y reproducción de relaciones sociales que en ella se dan, esto permite situarse desde la perspectiva de los distintos actores. Por otro lado, una función ligada a la escuela es la función social, ya que esta existe porque es necesaria para los procesos de socialización, siendo esta una de las características

fundamentales, estableciendo procesos que someten los deseos de los individuos en pos de las formas sociales admitidas.

El Ministerio de Educación, a través del programa de División de Educación General, ha elaborado diversos documentos que están dirigidos a la comunidad educativa, con el fin de otorgar material de apoyo para el abordaje en temas de Convivencia Escolar, definiéndola de la siguiente manera: “Como la potencialidad que tienen las personas para convivir con otras en un marco de respeto mutuo y de solidaridad recíproca”. La Convivencia Escolar se genera en la interrelación entre los diferentes miembros de la Comunidad Educativa de un establecimiento educacional, que tiene incidencia significativa en el desarrollo ético, socio-afectivo e intelectual de alumnos y alumnas. Esta concepción no se limita sólo a la relación entre las personas, sino que incluye las formas de interacción entre los diferentes estamentos que conforman la Comunidad Educativa, por lo que constituye una construcción colectiva y es responsabilidad de todos quienes participan del proceso educativo (Yáñez P. y Galaz J., 2010).

Convivir se aprende en la medida que se interactúa con otros, y es un proceso permanente que no acaba. Este proceso de socialización implica asumir roles dentro de la convivencia.

Casassus (2000) sostiene que una variable vital para mejorar la calidad de la enseñanza, es el clima de aprendizaje al interior del aula, así mismo, una buena convivencia y relaciones interpersonales sanas, son elementos determinantes para elevar el rendimiento. Cualquier factor emocional en el niño se verá reflejado en su formación escolar de rendimiento.

Casassus también plantea que todas las áreas de la emotividad se están detectando como de gran influencia en el niño o niña en su formación escolar, puesto que estar contento o triste, aburrido o interesado, tiene efectos positivos o negativos en su rendimiento.

Además, Reador (1999) sostiene que en el proceso educativo, que es donde realmente se inicia el proceso social más amplio para pasar de una cultura de violencia a una cultura de paz, se necesita detectar los elementos de intolerancia que existen en nuestra sociedad y que por lo tanto, suelen aparecer con demasiada frecuencia también en las escuelas. El aumento de los comportamientos violentos o agresivos de los alumnos en los establecimientos educacionales dirigidos tanto contra profesores como compañeros, constituye una realidad cotidiana en la mayoría de los países occidentales (Filsecker M., Lopez M., 2003).

Ortega (1998) agrega que cuando un centro escolar se organiza a partir de un sistema de convivencia en el que están claras las normas de respeto de unos hacia otros y también en cumplimiento del derecho de todos a no ser objeto de abusos, los episodios esporádicos de violencia, languidecerán como algo eventual y controlable. Pero si se configura de forma que los que predominan es un modelo de la ley del más fuerte, la socialización incluirá la agresividad, el abuso y los malos tratos como si se tratasen de procesos comunes e inevitables.

Una escuela es un organismo vivo, dotado de movimientos, acciones, relaciones y desarrollo humano. Esto en si mismo supone conflicto. El conflicto es parte del proceso de crecimiento de cualquier grupo social y de ser humano; lo importante es ser capaz de tratar los conflictos para el bien mayor de números de personas. Como dice Fernández (1998), pretender

que un centro educativo se mantenga con calma continua es alejarse de la realidad escolar. Por ello, los conflictos y el mal comportamiento, hay que admitirlos como parte de la vida cotidiana de la escuela, como elemento de responsabilidad profesional, es decir, un aspecto de la profesión y del desarrollo de la tarea del docente (Filsecker M., Lopez M., 2003: 257-258).

3. Convivencia Escolar.

3.1. Clima social escolar.

La escuela es una organización emocional y como tal, ha sido y sigue siendo, un enorme espacio de relaciones, donde alumnos, profesores, administrativos, directivos y padres, conviven, generando diferentes tipos de impactos en cada uno de los participantes. Es un gran centro de conexiones emocionales y consecuencias de dichas conexiones; experiencias que quedan plasmadas, como recuerdos, logros, miedos y fracasos.

El *Clima Social* en el contexto escolar, se refiere a la percepción que los individuos tienen de los distintos aspectos de ambiente en que se desarrollan sus actividades habituales, en este caso el colegio. Es la sensación que una persona tiene a partir de sus experiencias en el sistema escolar. Está compuesto por la percepción que tienen los individuos que forman parte del sistema escolar sobre las normas y creencias que caracterizan el clima escolar (Milicic y Arón, 1995).

Tal como lo mencionan estas autoras, los niños y jóvenes a lo largo de su proceso escolar, el tiempo que pasan diariamente en el colegio y las experiencias que ahí vivan, dejarán una profunda huella en su memoria. Por lo tanto, que esta experiencia por el colegio sea emocionalmente positiva, donde sea recordada con afecto, depende del ambiente que logren crear

los profesores y los alumnos en el contexto escolar (Milicic y Aron, 1999).

Existen numerosas y diversas definiciones de clima escolar, que revisaremos para comprender mejor la importancia de esta variable en el proceso de desarrollo socioafectivo del alumno.

En tanto, para Burgos (2002) Clima escolar obedece a un conjunto de características psicosociales insertas en un centro educativo, determinadas por aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución que, integrados en un proceso dinámico específico, confieren un peculiar estilo a dicho centro, condicionante a la vez de los distintos procesos educativos. A su vez plantea que éste se entiende por la percepción de los sujetos sobre las relaciones interpersonales que establecen en el contexto escolar (a nivel de aula o escuela) y el contexto o marco en el cual estas interacciones se dan.

También, Medina (1989) entiende el Clima Escolar en tanto ecosistema resultante de la multitud de interacciones que se generan simultáneamente y/o sucesivamente entre el conjunto de agentes de la institución en distintos niveles: interpersonal, microgrupal o macrogrupal.

Por su parte Freiberg y Stein (1999) definen el clima escolar como “el corazón y el alma de una escuela”, y sería un indicador de la calidad de ésta en cuanto ayuda a cada persona a sentirse digna e importante, mientras simultáneamente, colabora en crear un sentido de pertenencia más allá de nosotros mismos.

De acuerdo a estas definiciones de Clima Escolar, podemos decir que el aspecto común

y destacado por los autores corresponde básicamente a las relaciones interpersonales y su impacto a nivel perceptual.

En tanto, Paulina Herrera introduce el concepto de clima social e incorpora el factor emocional, señalando al respecto:

El clima social y emocional de la escuela se relaciona con las percepciones, sentimientos y vivencias que tienen los actores de la institución sobre su organización, sobre la posibilidad de sentirse identificados con ella, su sentimiento de satisfacción, de recompensa, de ser reforzados en su competencia, de comunicación, de apertura y de respeto. Es la percepción que tienen respecto a distintos aspectos del ambiente en que desarrollan sus actividades habituales. Se relaciona con el poder de retención de las escuelas, la satisfacción con la vida escolar y la calidad de educación. Se vincula con factores macro sistémicos, la responsabilidad social de los miembros y su desarrollo personal (Herrera, 2004:5).

También esta autora, distingue algunos factores que estarían relacionados con la generación de un clima escolar positivo, los cuales serían:

- Crecimiento continuo y social.
- Respeto Mutuo.
- Confianza en lo que el otro dice y hace.

- Moral alta.
- Cohesión, espíritu de cuerpo y sentido de pertenencia.
- Capacidad de crecer, desarrollarse y cambiar.
- Cuidado y atmósfera familiar.

Lo importante que destacan las definiciones señaladas anteriormente es que el concepto de clima escolar analiza a partir de percepciones que tienen los sujetos, y las relaciones que se dan en la escuela, que involucra en este proceso, tanto a los alumnos, profesores, directivos, administrativos, paradocentes y apoderados, por lo tanto, a partir de de estas relaciones que se dan al interior, es que determinan y permiten articular percepciones favorables o no, dentro y fuera de la organización.

Hay ambientes escolares que permiten al estudiante sentirse acompañado, seguro, querido, tranquilo, y que posibilitan un desarrollo personal positivo. Sentir que lo que uno aprende es útil y significativo, y que la forma de aprenderlo considera los intereses y características personales contribuye a generar un clima escolar positivo. Los climas sociales negativos en cambio, producen estrés, irritación, desgano, depresión, falta de interés y una sensación de estar agotado física y mentalmente.

De acuerdo a estas autoras, los factores que se relacionan con un clima social positivo son: un ambiente físico apropiado, actividades variadas y entretenidas, comunicación respetuosa entre profesores y alumnos y entre compañeros, capacidad de escucharse unos a otros, capacidad de valorarse mutuamente. Un clima social positivo es también aquel en que las personas son

sensibles a las situaciones más difíciles, que puedan estar atravesando, los demás, siendo capaces de dar apoyo emocional (Milicic y Arón, 1999: 26).

Las autoras mencionan que si bien el concepto que tiene respecto a clima social puede ser compartido por los miembros de un curso o establecimiento educacional, podrían haber opiniones distintas acerca de éste, debido a la percepción que cada uno tiene de acuerdo a las propias experiencias que haya vivido.

Están las dimensiones que tiene que ver con la percepción que tiene los miembros de un establecimiento respecto a clima social, que involucra a los profesores, los alumnos, de cómo se organiza y las condiciones estructurales donde se llevan a cabo las actividades escolares.

Diversos estudios relacionados al clima escolar plantean que los más positivos tienden a tener mejor nivel de rendimiento y menos deserción escolar, por su parte Gómez, Valle y Pulido (1989) plantean que el clima social de un aula afecta el resultado y la actitud de los alumnos frente al aprendizaje. Un buen clima social es una condición necesaria para que los alumnos se sientan motivados a aprender y perciban positivamente a los demás integrantes del grupo escolar.

Por lo tanto, se podría decir que dentro las experiencias significativas dentro de las vivencias de los estudiantes, el clima o ambiente de aprendizaje escolar sería un aspecto de relevancia, particularmente respecto de las relaciones sociales desarrolladas en el lugar de estudio, entre los adultos y los alumnos, lo que podría influir en el grado de pertenencia que pueda sentir el estudiante con respecto al establecimiento, profesores y otros integrantes.

(Bergeson y Heuschel, 2003; Finn, 1989, 1993, Newman, Wehlage y Lambordo, 1992, Wilms, 2000).

Desde la perspectiva interaccional, se sabe que las expectativas que uno tiene en relación con el comportamiento de los otros es un fuerte inductor de ellos (Arón, Milicic, 1994), y en caso de los profesores no solo influye en el comportamiento de los alumnos sino que es un factor que influye, a su vez, en la percepción que los pares tienen de sus compañeros y en la opinión que los padres se van formando de sus hijos. En ese sentido, todos estos efectos se van sumando sinérgicamente dando como resultado una imagen personal de cada joven, fuertemente determinada por las percepciones de quienes son sus referentes más significativos. (Milicic, Arón, pág. 30).

Ahora bien nos referiremos a Clima del Aula, pensado como un factor importante para el proceso de aprendizaje, pues bien, Murillo (2002) señala que el Clima de Aula está compuesto por las características del aula (ecología), del docente y de los estudiantes del aula (medio) y de las relaciones y patrones de conducta entre alumnos y entre ellos y el docente (sistema social), y el sistema de creencias y valores que conforman la cultura del aula (cultura).

Casassus (2010), señala al respecto que las emociones son también reactivas, por cuanto el clima las gatilla. Esto nos hace reaccionar y orienta en el sentido de lo percibido. Este clima puede ser percibido para el sujeto como favorable o desfavorable, agradable o desagradable.

Este autor hace una integración de clima y emociones, donde señala:

es posible entonces distinguir el clima emocional como una característica específica del clima genérico y que puede tomar otras dimensiones. El clima emocional, es la parte dinámica del clima. la parte viva, aquella que está caracterizada por ser del mundo emocional. Es posible distinguirlo de otros climas, que emergen de la observación de los aspectos físicos y normativos. Pero estos otros climas, son débiles en cuanto al impulso dinámico (Casassus, 2010).

Esta distinción hecha por Casassus, nos permite avanzar en la comprensión de aquello que emerge del aula, que proviene de un mundo emocional.

3.2. Clima Social Escolar y Violencia.

Es un hecho innegable que niños y jóvenes están siendo socializados en un ambiente altamente violento que también alcanza a los profesores y del cual la sala de clases, por supuesto, no está exenta. Basta revisar la prensa y escuchar los reportes de niños y profesores para enterarnos de la existencia de niños y pandillas de jóvenes violentos, de niños maltratados por sus compañeros, de profesores maltratados por sus alumnos y de alumnos maltratados por sus profesores (Milicic y Arón, 1999: 35).

La violencia siempre apunta a un ejercicio de poder que implica empleo de la fuerza, y por lo tanto se da en situaciones de desigualdad y de desequilibrio de poder. Estos desequilibrios de poder no son necesariamente evidentes para un observador; a veces basta que uno crea en la fuerza y el poder del otro para que se produzca una situación de desequilibrio (Corsi, 1994).

La violencia se da en una relación social de exceso en que los límites son transgredidos, lo que configura una relación de tipo abusivo.

Pareciera que el clima social que se genera en el contexto escolar depende de otros factores, del desarrollo social y emocional que hayan logrado los alumnos, del nivel de desarrollo personal de los profesores y de la percepción que todos ellos tengan de la medida en que sus necesidades emocionales y de la interacción social son consideradas adecuadamente en el ambiente escolar. El desarrollo emocional y social ha sido conceptualizado de diferentes maneras. Se ha hablado de desarrollo personal, de inteligencia emocional, de inteligencia social, de

desarrollo afectivo, términos de alguna manera equivalentes, que apuntan a la necesidad para lograr una educación más integral (Milicic y Arón, 1999).

De esto mismo se deriva otro punto y es que un aspecto importante es la inclusión, cuando un miembro se siente excluido, emergen actitudes disruptivas que a menudo interpretamos como, causantes individuales de los manifestantes, cuando se podría pensar que es producto del desajuste del propio sistema. Por lo tanto, los establecimientos educativos deberían apuntar a la inclusión, como condición necesaria para el buen desarrollo de los procesos de aprendizaje y crecimiento de los alumnos.

Así mismo el deber de los miembros de la comunidad educativa, es respetar el contexto de cada alumno en el aula, acompañando el proceso, como expertos en áreas específicas, que aportaran al desarrollo del niño, en el aprendizaje, utilizando los recursos disponibles para conseguir los objetivos.

Están comprobados los efectos positivos de rendimientos de los alumnos, en el desarrollo socio afectivo y ético, el bienestar personal y grupal de la comunidad y sobre la formación ciudadana, a partir de un clima escolar y una convivencia escolar saludable; específicamente una convivencia escolar pro social atenta a la formación socio afectiva y ética de sus miembros, mostrando conlleva profundos beneficios sobre la comunidad escolar.

Así como hay múltiples estudios sobre el impacto negativo en la convivencia escolar, también hay experiencias donde se han encontrado beneficios sobre el rendimiento escolar a

partir de una convivencia escolar sana, así lo muestra el estudio realizado por Casassus, entre los años 1995 y 2000, donde señala una elevada correlación entre la formación de valores para una adecuada convivencia y los logros de aprendizaje. Destacando el clima emocional del aula, como un factor con muy elevada incidencia en el aprendizaje; así, en como incide en el desempeño y nivel de aprendizaje la percepción del clima en la sala (Mena, Romagnoli, Valdés, 2007).

3.3. Violencia Escolar.

El tema de la violencia es un fenómeno social, que es mucho más amplio que un problema institucional de violencia en un centro educativo, tal como dice Ortega (2007) es un problema que está en las calles, en la vida domestica, en el ámbito económico, político y social en general. Por lo tanto lo que ocurre en los centros escolares, no es más que un reflejo de lo que ocurre en la vida pública y privada en todos sus aspectos.

Si bien, la realidad en Latino América y principalmente en Chile, respecto a los niveles de violencia no son tan alarmantes, en relación a lo ocurrido en países como Estados Unidos, o países de Europa, son lo suficientemente altísimo como para querer conocer este fenómeno desde su origen y sus consecuencias.

La violencia escolar, incluye todo tipo de agresividad y comportamiento violento que ocurre dentro de la escuela, siendo resultado de la compleja interacción entre el individuo, la familia y el contexto social. (Arab, E., Abufhele M, 2012), Entre ellos se encuentra la violencia entre pares, conocida como acoso escolar o Bullying, la violencia de profesor a alumno y de alumno a profesor y toda forma de violencia ejercida dentro del espacio comunitario.

La violencia que ocurre producto de malas relaciones interpersonales, falta de respeto, agresividad injustificada, prepotencia, abuso y malos tratos entre uno y otro, tal como dice Ortega (2007), es un fenómeno social y psicológico a la vez: social porque surge y se desarrolla en un determinado clima de relaciones humanas, que lo potencia, lo permite o lo tolera; y psicológico,

porque afecta personalmente a los individuos que se ven envueltos en este tipo de problemas.

Tomando en cuenta que la autora considera como una víctima tanto los jóvenes que ejercen la violencia injustificadamente a otro, como el que es recibe de forma directa la a agresión, y quienes sin ser parte de la agresión, sino mas bien espectadores de esta, tienen que convivir con estos hechos de forma pasiva al respecto.

Podríamos decir que esta se presenta como una manera de definir posiciones dentro del grupo o como una forma errada de resolver conflictos interpersonales que pueden darse entre alumnos, entre profesor alumno, entre profesores, entre apoderados y profesores (Almonte, C y Montt, M.E. 2012). Tal como se menciona, en el ámbito escolar surgen agresiones físicas a compañeros y profesores que tienen distinta intensidad, como robos, insultos, amenazas, entre otras, siendo estas las más habituales, según menciona Martínez-Otero en su artículo sobre convivencia escolar, donde plantea que la violencia ocurre por múltiples factores propios de una institución, por ejemplo, el aumento de alumnos por sala de clases y/o cursos por colegio, medios de comunicación, particularmente la televisión, siendo este un elemento de gran influencia y sumado a eso mencionar que somos una sociedad con altos índices de violencia y la escuela no está al margen de esta, por ende, si surge la violencia dentro de los grupos familiares, en los medios de comunicación y en las calles, por lo tanto, no sería raro esperar que esto ocurra igualmente dentro de los establecimientos educacionales.

Dentro del sistema escolar, Ortega (2007) distingue, dos microsistemas importantes de influencia mutua: el de los profesores y el del alumnado, asignando una evidente importancia al

primero, en tanto se suele erigir como modelo a imitar por parte del alumnado. Pero nosotros nos centraremos en el microsistema que forman los alumnos/as entre ellos: lo que llamaremos en este contexto, la relación de los iguales.

Cuando el sistema de “relación de los iguales”, planteado por Ortega, se rige bajo el esquema de dominio-sumisión, todo se determina por la ley del más fuerte, genera efectos en el desarrollo psicológico, de los cuales se transforman en hábitos y se prolongan en el tiempo, terminando siendo muy negativo para la salud mental de los jóvenes agresores y agredidos (Ortega, 2007).

Este esquema se caracteriza por haber una persona dominante y una dominada. Según Ortega, es una relación de violencia que termina conduciendo, en poco tiempo, a otra una relación de violencia, derivando en un tipo de vínculo denominado maltrato. Este sería descrito por Olweus (1993) como un prolongado comportamiento de insulto verbal, rechazo social, intimidación psicológica y/o agresividad física de niños hacia un otro que se convierte en una víctima.

Dan Olweus, investigador sueco en la Universidad de Noruega es pionero en estudiar la violencia entre escolares de su país, utilizando por primera vez el término Bullying para describir una forma de violencia, caracterizada por presentarse entre pares, donde deberían cumplirse tres criterios (Smith y Cols, 2002):

- Ser una conducta con intención de producir daño a otro de manera intencional.

- Llevarse a cabo de manera sistemática y repetida en el tiempo.
- En el contexto de una relación interpersonal que presenta un desequilibrio o abuso de poder.

El Bullying se caracteriza por actos de violencia de carácter repetitivo, la violencia repetida, tiene efectos psicológicos especialmente negativos: “No solo duele el acto mismo de la violencia, sino también la anticipación de dicha violencia” (Berger y Lisboa, 2012: 36). Así es como el estudiante siente nervios, se siente humillado o aterrorizado, de asistir a la escuela o ciertos lugares de ella, por ejemplo, el baño. El poder, que no es fácil definirlo, porque a veces las diferencia no son claras, cuando el agresor es mayor que la víctima o más grande físicamente, no es claro sobre todo cuando el “poder” percibido no es obvio, como el poder que proviene de clase social, o de características psicológicas. Por lo mismo, no se deben minimizar los actos de violencia escolar, aún cuando el esto ocurra entre estudiantes del mismo nivel y similares aparentemente de poder.

Estos problemas avergüenzan a las víctimas, lo que les lleva a guardar silencio y a prolongar su sufrimiento. Aunque otros escolares conozcan esta realidad del maltrato y victimización de sus compañeros no suelen hacer nada para evitarla, ya sea porque no saben o porque creen que no les concierne. En relación este tema, hay que señalar que han surgido instrumentos para detectar la agresividad entre escolares, por ejemplo, el test Bull-S (para profesores y alumnos) elaborado por Cerezo y que, según dice la propia autora es una herramienta válida para la detección, medida y valoración de las situaciones de violencia entre

escolares a partir del análisis de las características socio afectivas del grupo y la percepción que tienen sus miembros de las relaciones interpersonales y, sobre todo, de la agresión y victimización entre iguales. (Martínez-Otero, 2001).

Según estudios realizados por Bandura (1986) y Zimbardo (2007), los autores mencionan que los agresores rechazan la idea de querer herir intencionalmente, lo que estos estudios han demostrado es se tiende a minimizar los actos de violencia, así como la distorsión de sus consecuencias de dichos actos, siendo esto importante dentro del proceso de agredir a otros. Ocurre que los agresores tienden a definir sus actos de violencia como juegos, o bromas, restándole importancia al problema y no midiendo las consecuencias. Bandura definió la distorsión de las consecuencias, como uno de los mecanismos psicológicos que mantienen la violencia social. Por ejemplo, el agresor puede decir: “Estábamos jugando, no le dolió” distorsionando así el significado del acto y minimizando las posibles consecuencias (Berger y Lisboa, 2012: 36).

Si bien, tal como menciona Ortega, los vínculos interpersonales que establecen los alumnos entre sí, contribuye a la construcción del concepto de sí mismo o auto concepto y a la valoración de la personal que se hace de él o autoestima. Cuando un estudiante es obligado a pasar por experiencias de victimización, ocurre un deterioro en su imagen de sí mismo, y se daña la autoestima personal. Lo mismo ocurre, según Ortega, “cuando dejamos que un chico se convierta en agresor permanente, estamos permitiendo que se cree una imagen de sí mismo como un ser impune y amoral. Ambos son riesgos para el desarrollo social moral” (Ortega 1998: 39).

A partir de esta afirmación, Fernández (1999) distingue factores exógenos y factores endógenos, al analizar las causas de la agresividad, según esta autora estos serían algunos condicionantes de la violencia:

Sociedad: Vivimos en una sociedad desigual, con grandes sectores afectados por la pobreza y el desempleo en contraste con la opulencia de algunos grupos. Este desequilibrio estructural actúa como caldo de cultivo propicio para la inadaptación y las conductas antisociales. Aún cuando la escuela contrarreste los negativos efectos de estos ambientes de exclusión, poco puede hacer en solitario.

Medios de Comunicación: Estos influyen de sobre manera en los escolares. Investigaciones realizadas por la Universidad de Illinois y la Universidad de Yale, demuestran que la tasa de agresividad y de comportamiento antisocial individual se incrementa a medida que aumenta el número de programas violentos durante la etapa infanto-juvenil. Desde el punto de vista de Martínez Otero (1999), si queremos que la televisión sea educativa, al menos, no perjudique, debemos tener en cuenta, entre otras, las siguientes recomendaciones: limitar el tiempo de contemplación de la pequeña pantalla, seleccionar los programas que ven los escolares en función de su nivel de desarrollo, acompañar a los niños cuando ven la televisión, mostrar el carácter espectacular del discurso televisivo, ofrecer alternativas saludables de ocupación del tiempo libre.

Familia: Nadie pone en duda que la familia es la primera y más importante comunidad en la formación de la personalidad. Por eso los problemas familiares tienen gran impacto en el desarrollo, entre los factores que pueden aumentar la agresividad de niños y adolescentes cabe

citar:

- Desestructuración familiar, ausencia de algún progenitor o falta de atención.
- Los malos tratos y utilización de la violencia, pues el niño aprende a resolver los conflictos a través del daño físico o la agresión verbal.
- El ejemplo familia presidido por “la ley del más fuerte” y la falta de diálogo.
- Los métodos educativos basados en la permisividad, la indiferencia o la excesiva punición.
- La falta de afecto entre cónyuges y la consiguiente inseguridad del niño.

Escuela: La escuela se basa en una jerarquización y organización interna que en sí misma puede suponer conflictos. Los gérmenes escolares de la violencia hay que búscalos en:

- La crisis y la diversidad de valores de la propia institución escolar.
- Las discrepancias en la distribución de espacios, organización de tiempos, pautas de comportamientos, etc.
- El énfasis en los resultados de los alumnos y su comparación con la norma, así como la desatención de las personas y de los procesos educativos.
- La presencia de una cultura escolar hegemónica que puede chocar con otras que están en posición desventajosa..

- La asimetría relacional y comunicativa entre educadores y educandos.
- El elevado número de alumnos y la dificultad de atención personalizada.

4. Elementos que influyen en un vínculo.

4.1. Habilidades Sociales.

El desarrollo de las habilidades sociales, durante la adolescencia representa una época desafiante, ya que las relaciones con los padres, los pares y otras personas se hacen muy complejas, por lo ya expuesto anteriormente, producto de todos los cambios psicológicos, biológicos y sociales que ocurren en él . Las interacciones sociales efectivas son un factor crítico para funcionar exitosamente en el hogar, en la escuela y en el trabajo (Mangrulkar, Vince y Posner, 2001).

Toda habilidad social es un comportamiento o tipo de pensamiento que lleva a resolver una situación social de manera efectiva, es decir, aceptable para el propio sujeto y para el contexto social en el que está. Así las habilidades sociales han sido vistas como comportamientos o pensamientos que son instrumentales para resolver conflictos, situaciones o tareas sociales (Trianes, Muñoz y Jiménez, 1997). Se podría decir que habilidad es la capacidad para realizar algo, así mismo las Habilidades Sociales, según Martínez-Otero (2001), son como un amplio conjunto de acciones que permiten a las personas iniciar y mantener relaciones saludables con los demás, siendo necesarias para la plena adaptación vital, donde el entrenamiento en este tipo de destrezas ayuda a superar el aislamiento, la inseguridad, la timidez y las conductas antisociales.

De acuerdo a la definición anterior, las Habilidades Sociales son relevantes en la vida de las personas a lo largo de todo su desarrollo. En la infancia, los niños dependen de otro para su supervivencia, en general los contextos sociales, y los participantes que pertenecen a ese contexto, ejercen una fuerte frecuencia en el desarrollo de todas las etapas de la vida, de ellos surgen demandas y restricciones que el niño debe saber interpretar para responder adecuadamente, es decir, de acuerdo con lo que se espera de él. Estas directrices emanan de los valores, normas y expectativas de la sociedad, concretadas en las interpretaciones particulares que hacen los agentes sociales en los distintos contextos.

Todos estos procesos son espontáneos, es decir, se producen por el propio flujo de las interacciones sociales en que estamos inmersos los seres humanos, pero existe también la posibilidad de educarlos. Padres y profesores ejercen una acción educativa, para ayudar al niño a progresar, a través, de la interacción con él, guiada en gran medida por el lenguaje (sugerencias, instrucciones, expresiones, etc.); aprobando y reforzando los comportamientos que se justan a lo esperado; dirigiendo y representando para el niño el comportamiento correcto; actuando como modelos reflexivos, supliendo la autorregulación que le falta al niño; apoyando con el ejemplo y la acción y con otros muchos medios educativos.

Las diversas definiciones de habilidades sociales han puesto de relieve que estos comportamientos valorados y reforzados socialmente influyen además, en el desarrollo social a largo plazo y que proporcionan aceptación y estima de parte de los agentes sociales. Esta valoración externa es una garantía de adaptación social y desarrollo de habilidades más potentes.

Además proporcionan sentimientos de valía y competencia personal, lo cual es también condición saludable para el bienestar y felicidad (Trianes, Muñoz y Jiménez, 1997).

4.2. Habilidades Cognitivas.

Se entiende por habilidades cognitivas a aquellas que se utilizan para analizar y comprender la información recibida, cómo se procesa y cómo se estructura en la memoria. Desde el punto de vista cognitivo, se concibe el aprendizaje como un conjunto de procesos que tienen como objeto el procesamiento de la información.

En el estudio de la Psicología Cognitiva, a lo largo del último siglo, se han llevado a cabo numerosas investigaciones desde perspectivas distintas. Un amplio enfoque es el de las teorías del pensamiento de la información donde se estudia la inteligencia humana desde una perspectiva funcional no fisiológica, mediante estrategias que utilizan los sujetos para resolver problemas. (Fischer 1980, 1984, De Vega, 1995; Case, 1985; Mayor y Pinillos, 1991; Stemberg, 1991)

Desde esta mirada, se considera que las clasificaciones de los procesos mentales, estructuras de memoria, habilidades y diferentes operaciones de las que hace uso una persona en una situación determinada han aportado un gran avance en el aspecto científico del aprendizaje y la enseñanza. Mayer (1991) es de gran utilidad poder conocer sobre las estrategias cognitivas que desarrollan o incorporan los estudiantes de un determinado lugar, para resolver conflictos,

enfrentar situaciones, donde los jóvenes deben poner el juego en s aprendizaje.

En concreto, podemos decir que las habilidades cognitivas son las operaciones mentales que el alumno utiliza para aprender en una situación dada. Cuando estas se clasifican y generalizan hablamos de capacidades, en cambio cuando las especificamos, hablamos de destrezas. En este mismo sentido las define Kirby (1988), para quien las habilidades son rutinas cognitivas que se utilizan para llevar a cabo tareas específicas para el manejo o uso de una cosa (Loarde, Garcia y Sanchez, 2005).

Las habilidades metacognitivas, son las operaciones mentales que enseñan al alumno a controlar su propio aprendizaje, a darse cuenta de cómo aprende, cuándo y qué. Por otro lado, las estrategias son un posible conjunto ordenado de acciones, que tienden a la consecución de un objeto. Según Kirby son medios de selección, combinación o planificación de las habilidades cognitivas ante una situación dada.

Las capacidades, en general, se entienden como atributos o características que hacen posible un funcionamiento adecuado de la persona en algún aspecto, desde un punto de vista social y de aprendizaje, y supone una habilidad general (Loarde, Garcia y Sanchez, 2005).

4.3. Habilidades Socio Afectivas.

De acuerdo a lo señalado por Romagnoli; Mena; y Valdés (2007) enfrentar y resolver

conflictos de manera pacífica, mantener buenas relaciones interpersonales, comunicar asertivamente nuestros sentimientos e ideas, promover estados de calma y optimismo que nos permitan alcanzar nuestros objetivos personales y académicos, empatizar con otros, tomar decisiones responsables, evitar conductas de riesgo, entre otras, son todas Habilidades Socio Afectivas fundamentales para el desarrollo en la mayoría de aspectos de la vida familiar, escolar y social.

Tal como lo mencionan, estas habilidades se aprenden y desarrollan, a lo largo el tiempo, estas van evolucionando como toda dimensión de desarrollo humano. Es por esto que al igual que las habilidades intelectuales estas deben ser estimuladas continuamente para que estas puedan evolucionar a etapas de mayor desarrollo.

Sin embargo, el desconocimiento en la escuela de cómo estimular estas habilidades, ha influido en la desestimación de la importancia de formarlas. Siendo en la práctica educativa una preocupación invisibilizada por los profesores, dando paso a otras actividades planteadas como prioritarias.

Gardner (1983) elaboró una teoría de inteligencia, criticando la idea de que esta sea una entidad única y general, y proponiendo la existencia de una serie de “inteligencias” independientes. Bajo la denominación de inteligencias múltiples, incluyendo habilidades diversas bajo clasificaciones: Inteligencia Lingüística, Inteligencia Musical, Inteligencia Lógico-Matemática, Inteligencia Espacial, Inteligencia Cinestésico-corporal e inteligencia personal. Dentro de esta última incluye la Inteligencia Interpersonal e Intrapersonal, postulado que abre

campo a las investigaciones de las Habilidades Socio-afectivas y Éticas.

Este autor plantea que la Inteligencia Interpersonal corresponde a la habilidad de advertir y establecer distinciones entre otras personas, en cuanto a sus estados de ánimo, temperamento, motivaciones, intenciones. Representa la capacidad de ampliar la propia perspectiva para incluir la del otro, logrando comprender las necesidades de las demás personas (Gardner, 1994). Por otro lado la inteligencia intrapersonal, corresponde a la capacidad para comprenderse y guiar su conducta, hacia la satisfacción de las propias necesidades y metas, en base al reconocimiento de los recursos y debilidades personales. Menciona además que estas habilidades son educables, en la medida que se van fortaleciendo y estimulando durante el desarrollo del individuo (Romagnoli, Mena y Jiménez, 2007).

De acuerdo al texto, señalado por las autoras ya mencionadas, más tarde Salovey (1990) en Goleman (1997) Psicólogo de la Universidad de Yale, integraría las inteligencias personales de dicho autor en su concepción de inteligencia emocional, describiendo cinco habilidades básicas:

- Conocer las propias emociones.
- Manejar las propias emociones.
- La propia motivación.
- Reconocer emociones en los demás.
- Manejar las relaciones.

Por lo tanto, podemos decir los alumnos no solo requieren habilidades sociales y

cognitivas, las cuales son funcionales para el rendimiento y aprendizaje, sino que también requiere elementos de enseñanza y aprendizaje desde lo socio afectivos, ya que, al estimular estas habilidades se pueden tener resultados tanto a nivel intelectual, emocional y social, siendo.

Según lo que señala Redondo y Madruga (2010) el desarrollo de estas habilidades socio afectivas, enmarcadas dentro de un programa o desarrollo de planes socio afectivos, inciden en el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro de la interrelación de los factores intelectuales, emocionales y sociales, además de considerar los elemento de personalidad característico de cada sujeto, de acuerdo a su dimensiones correspondiente.

5. Adolescencia.

La adolescencia es la etapa de transición entre la infancia y la vida adulta, periodo que está marcado por importantes transformaciones biológicas y psicológicas. También coincide con el paso a la educación de enseñanza media, lo que implica momentos de cambios significativos en esta etapa de la vida. El cuerpo manifiesta visibles modificaciones, así como maduración en relación a cada área de funcionamiento, cognitiva, emocional, orgánica y social. Cambios significativos a nivel biológico como psicológico. Es así como antes cambios físicos ya drásticos, no es de extrañar que el adolescente necesite un tiempo para integrar y aceptar psicológicamente la imagen de su cuerpo y lo que con él proyecta a su entorno (Marti y Onrubia, 1997).

Los jóvenes se ven enfrentados a desafíos que son considerados como tareas típicas del desarrollo psicológico. Adquirir habilidades que le permitan integrarse en su grupo cultural como miembro adulto requiere desarrollar nuevas formas de relacionarse con sus compañeros de ambos sexos, desarrollar un pleno sentido de sí mismo, aprender roles asociados a su identidad sexual, adquirir valores y conocimientos que guíen su conducta y que facilite su inserción en el mundo laboral, aprender a comportarse responsablemente.

Este paso que va desde la niñez a la adultez, involucra mucho más que los cambios estéticos o físicos, ya que implica un cambio en la manera de pensar, proceso fundamental en la etapa de la adolescencia. Así se abre paso al desarrollo o la construcción de nuevas capacidades cognitivas que van adquiriendo los adolescentes en esta etapa, la cual les permite tener una nueva

visión, más amplia, más abstracta más consciente sobre el mundo y sobre ellos mismos. Es en este momento de la vida que los jóvenes van siendo también capaces de resolver mucho más eficazmente que durante la infancia, una serie de problemas, ya sea de orden práctico como teórico, lo que les permite afrontar, de forma satisfactoria, retos que años antes eran incapaces de abordar (García-Mila y Martí, 1997).

Por otro lado, la adolescencia es el momento en que la persona comienza a tener una existencia propiamente social, pública, en que se incorpora a la vida con mayor protagonismo, de acuerdo a la cultura de la sociedad en que se ha nacido y donde se acentúa la emancipación de la familia.

Los jóvenes se enfrentan a nuevos escenarios en los que deben desenvolverse, lo que implica que el adolescente comienza realizar el paso de micro grupo, al grupo amplio, las nuevas instituciones de crianza, educación, familia y escuela, a las instituciones sociales en su generalidad, son propias de la sociedad y de la cultura, es un momento que marca una diferencia simbólica importante, ya que el individuo se hace psico-socialmente ciudadano de una sociedad y accede a la cultura vigente en ella.

Se produce un acercamiento al ámbito social mediante las interacciones, generando nuevos cambios asociados a la adolescencia. Los jóvenes empieza a relacionarse con la sociedad como un todo, y comienzan a sentirse parte de esta (toman conciencia y/o sentido de pertenencia). Este hecho trasciende las nuevas relaciones con compañeros y la emancipación respecto de la familia. Todo ello se cristalizará en un particular y sutil equilibrio – a veces,

desequilibrio – entre independencia y dependencia, seguridad e inseguridad en sí mismo, manifestado en relación tanto con la familia, la autoridad o generaciones previas, así como con los pares y grupo de compañeros (Fierro, 1997).

Esta transición poco a poco comienza a transformar a individuo en un ser más íntegro, ya que justamente con los procesos de individuación en el periodo de la adolescencia, se producen avances espectaculares en los procesos de socialización. Emergen nuevas capacidades, tanto cognitivas, como afectivo-relacionales, que se van adquiriendo a lo largo de esta etapa de cambios o crisis vitales, lo que abre nuevas posibilidades a los chicos y chicas adolescentes para redefinir y enriquecer las relaciones sociales ya establecidas y adquirir otras nuevas, ampliando su participación en ámbito sociales también nuevos (Gispert, 1997).

Al ser esta etapa reconocida como de grandes cambios, surgen también nuevas necesidades, como ocurre a lo largo de la existencia de la persona, que cumplen la función de regular su propia existencia. El adolescente tiene gran necesidad de reconocimiento por parte de otro, necesita ver reconocida y aceptada la identidad que va conformando por las personas – adultos compañeros – que son significativas para él. Sin ese reconocimiento y aceptación, no puede alcanzar un buen concepto de sí mismo, imagen y autoestima, lo que es fundamental para vivir sano. De esta manera se entiende que el contacto con otros individuos no solo forma parte inherente a la vida, sino que además es necesario para el crecimiento personal.

Pero además, el adolescente no solo manifiesta necesidades de carácter externo, es decir, además necesita llegar a conocerse sí mismo y organizar su experiencia pasada y presente en un

relato coherente de su propia vida, lo que consiste en reconocerse a sí mismo y aceptar su existencia tal cual es.

El desarrollo de la identidad personal entonces se vincula de manera estrecha con la propia historia pasada. Es en la adolescencia cuando el ser humano comienza principalmente a tener historia.

Organizar cada una de las experiencias del adolescente resulta fundamental para lograr una adecuada aprehensión de éstas. Es por este motivo que resulta beneficioso para el adolescente contar con herramientas que le permitan lograr un buen contacto con sus propias vivencias. Esto contribuye a la identidad personal y auto-reconocimiento (Fierro, 1997).

Para conseguir esto, hay que contar con una base sólida que beneficie un auto-concepto adecuado para el adolescente, por lo que es fundamental que mantenga un buen apego con las figuras significativas, es decir, los vínculos que se van creando desde el nacimiento que son, de alguna manera, una guía para lo que serán futuras relaciones interpersonales. Es así como en las personas existe una necesidad de establecer vínculos afectivos con los otros, lo que resulta esencial para el ser humano.

Por lo tanto, la adecuada relación afectiva con las figuras de apego proporciona una base positiva de seguridad que ayudará durante la adolescencia a la construcción de la propia identidad y a la consecución de grados de auto-confianza y autoestima que serán esenciales para la exploración u el establecimiento de nuevos lazos de unión con otras personas (Marti y Onrubia,

1997).

Parte de la integración del adolescente a las actividades de integración social, es la emancipación a la que antes nos hemos referido, lo que implica un distanciamiento parcial y natural del seno de la familia. Para esto los adolescentes necesitan resituarse en la familia, lo que implica responsabilizarse de sí mismos, mostrar a los otros, que poseen una existencia o identidad propia, que son seres únicos, singulares y que desean ser reconocidos como tales sin fundirse en el funcionamiento de la constelación familiar. Esa redefinición de las relaciones emocionales con los padres y del propio lugar en la estructura familiar de los adolescentes se verá facilitada cuando estas experiencias anteriores a este periodo, hayan permitido aprender a actuar con relativa autonomía e iniciativa (Guispert, 1997).

Durante este periodo, usualmente la orientación social primaria se dirige en un grado importante hacia sus pares. Aunque ello no implica necesariamente que se aleje de sus padres, las relaciones con los compañeros y amigos pasan a ocupar un lugar preferente en la vida de los adolescentes y serán determinantes en su proceso de socialización.

Este proceso de socialización con los pares resulta relevante porque permite un nuevo espacio de aprendizaje para el individuo. De esta manera, los adolescentes exploran nuevas relaciones y formas de comportamiento social y afectivo, distintas de las que han establecido en el contexto familiar.

Por este motivo, las relaciones de amistad adquieren una gran importancia durante la

adolescencia, ya que se refiere a una relación diádica e implica grados de comunicación más íntimos que los que suele dar en las relaciones más amplias. No obstante, las relaciones grupales pueden cumplir un papel importante en la socialización. Los sentimientos de pertenencia y vinculación a un grupo, parecen facilitar el proceso de separación de los padres que acompañan el proceso de redefinición de las relaciones familiares y la adquisición de mayor autonomía. El sentirse aceptado y valorado dentro de un grupo, les ayuda a formar su identidad y a tener un auto concepto positivo (Guispert, 1997).

Complementando lo que ya hemos visto, Erickson desarrolla la Teoría Psicosocial, donde plantea que el ser humano pasa por etapas marcadas y cada una posee una dificultad, llamada crisis de madurez. Las etapas son las siguientes:

- Confianza versus desconfianza (0-1 año).
- Autonomía versus Vergüenza y duda (1-3 años).
- Iniciativa versus Culpabilidad (3-6 años).
- Actividad versus Inferioridad (7-11 años).
- Búsqueda de la Identidad versus la Difusión de Identidad (Adolescencia).
- Intimidad versus Aislamiento (Adulto Joven).
- Creatividad versus Estancamiento (Adulto Medio).
- Integridad versus Desaparición (Adulto Mayor).

Nuestro foco de interés se encuentra en la quinta crisis, donde existe una búsqueda de

identidad propia del adolescente y la evitación confusa de roles.

Para Piaget, a partir de la adolescencia, el desarrollo intelectual sufre notorios cambios, pasando al estadio de las operaciones formales. Anterior a este estadio, hay tres más: estadio sensorio motor (0-2 años), estadio pre operacional (2-7), y el estadio de las operaciones concretas (7-12).

Es en el estadio de las operaciones formales desde la adolescencia donde el pensamiento lógico alcanza su máxima expresión, en tanto se encuentra capacitado para aplicarse de forma coherente y sistemática sobre aquellas situaciones que exigen manejar hipótesis y someterlas a una verificación ordenada y exhaustiva, rechazando las que no se confirman y aceptando las otras. En este sentido, la expresión máxima de este nivel es la manera de operar del científico, que imagina hipótesis, las organiza, la comprueba, las verifica y sistematiza los resultados de sus hallazgos (Palacios; Marcheszi; Coll; 1990).

Palacios, Marchesi y Coll se refieren al concepto de adolescencia y lo dividen en tres grandes temáticas: el autoconcepto, la autoestima, y la identidad. Además, hacen distinciones entre las etapas de la adolescencia situándola en tres etapas: adolescencia temprana, media y tardía, contemplando desde los 11 a 21 años de edad.

La búsqueda de la identidad cobra gran importancia en la adolescencia; se va a producir una crisis de identidad como consecuencia de la transición de la niñez a la adolescencia y de todos los cambios propios de esta etapa que van a llevar al joven a sufrir un sentimiento de

despersonalización y de extrañeza de sí mismo.

Dar con la identidad no es tarea fácil para el adolescente; son procesos complejos y psicológicos que definirán al joven. Se trata de una estructura interna que el sujeto construye y en ella agrupa todas las características que definen su forma de ser.

Según la teoría de Vigostky, el desarrollo humano está interferido por lo social y lo cultural, en la medida en que estos son causantes directos de cualquier tipo de racionalización. Postula que no es la Biología la que lleva al ser humano a su máximo desarrollo, sino que es la cultura y la adquisición de habilidades, la responsable del desarrollo de los procesos psicológicos superiores.

Según este autor (Riviere, 2002) se establece que el sujeto no se hace desde adentro hacia afuera, en tanto no es un reflejo pasivo del medio, ni un espíritu previo al contacto de las cosas y las personas, sino que es un resultado de la relación. Y la conciencia no es un “manantial originante de signos”, sino que es un resultado de los propios signos, siendo las funciones superiores no son solamente un requisito de la comunicación, sino resultado de una comunicación misma.

En esta teoría existen dos tipos de funciones mentales: los procesos psicológicos inferiores y superiores. Los inferiores son aquello con lo que nacemos, gracias a la genética, y son naturales e impulsivas. Por su parte, las superiores se adquieren en la interacción social, por lo que están completamente influidas por la cultura, la percepción, el razonamiento lógico, el

pensamiento y la memoria, son instrumentos de creación social y producto de la actividad humana a lo largo de su historia (Vygotsky, 1932).

Cada función psicológica primero es social, es decir, interpsicológica y luego individual, intrapsicológica. Este proceso de cambio se llama internalización, donde el niño llega a su desarrollo pleno incorporando las habilidades interpsicológicas.

Vygotsky llama “internalización” a la construcción interna de una actividad externa. Para él, implica una reorganización de las actividades psicológicas sobre la base de las operaciones con signo y suponía la incorporación de la cultura al sujeto, al mismo tiempo que la configuración del propio sujeto y la reconstrucción de las actividades del organismo (Riviere, 2002).

Esta teoría nos sirve para potenciar las habilidades de interacción de los estudiantes, y así fomentar las habilidades sociales que deberíamos tener para relacionarnos. Para el autor, los procesos psicológicos superiores son los que permiten que el estudiante regule su comportamiento en la sociedad; esta regulación tiene origen externo y no biologicista ni fisiológica. Estas regulaciones vienen desde la cultura, desde el entorno más cercano y luego se internalizan y son apropiadas en el estudiante haciéndose automáticas y convirtiéndose en parte de la estructura cognitiva propia (Vygotsky, 1987).

6. Juventud/Juventudes en la sociedad.

En lo anteriormente señalado, revisamos el proceso que viven los adolescentes desde lo biológico y psicológico, desde la perspectiva de autores que contemplan este proceso como un proceso integral donde los factores personales, familiares y sociales influyen directamente en la conformación de este sujeto. Ahora bien, creemos que es importante también darle espacio a la reflexión acerca de las juventudes desde una mirada sociológica, ya que tal como se menciona a continuación, los procesos sociales y en este caso los procesos juveniles, dependen directamente del tipo de sociedad que hemos construido.

Zarzuri en un artículo sobre tribus urbanas en el año 2000, escribió acerca de los cuestionamientos a las manifestaciones juveniles que se venían dando en esos años en nuestro país, adquiriendo fuerza, y tal como lo menciona, catalogadas como situaciones violentas o de carácter problemático, escapando al control normativo de la sociedad, siendo cuestionadas estas formas de expresión juvenil como una fuente de peligro y de riesgo para el orden social, rotulándolos de delincuentes, pandilleros, drogadictos. Este autor citando a Barbero, 1988, menciona que no están preocupados por “las transformaciones y trastornos que la juventud está viviendo, sino más bien por su participación como agentes de la inseguridad que vivimos”, por ende el realiza la reflexión, a partir de esta cita, diciendo que toda la preocupación de corte moralista hecha hacia los jóvenes, lo que denotaría la miopía y la hipocresía de la sociedad en que vivimos, en tanto es incapaz de percatarse de que el problema no está en los jóvenes, sino en la sociedad construida (Zarzuri, 2000). Y tal como menciona Barbero, los jóvenes están haciendo

visible lo que hace tiempo viene ocurriendo en las familias, en las escuelas, en la política, como también menciona Zarzuri: son ellos los que están reconstruyendo y creando nuevos modelos sociales, valores y solidaridades, construyendo nuevas subjetividades. Son ellos los que perciben que algo no está funcionando allá afuera.

Zarzuri propone que a partir de esto, deberíamos hacernos varias preguntas. Más allá de catalogar a los jóvenes, lo que interesa es saber qué ocurre detrás de estas manifestaciones juveniles, qué quieren decir con estas expresiones violentas. Si bien el autor menciona que esto no es fácil de hacer, ya que habría que realizar un giro en la mirada del observador, pasando al punto de vista del observado, tratando de comprender e interpretar desde este sujeto, las construcciones y significados que hace de sus acciones, de su vida; en resumen, situarse en lo que menciona este autor citado por Zarzuri. Asimismo, Rossana Reguilio en el año 2000 plantea e invita a “situarnos en una epistemología del encantamiento, donde se reconoce con respeto la condición y calidad de sujeto a los jóvenes y sus manifestaciones culturales, y abandonar una epistemología de la distancia”.

Siguiendo esta misma reflexión en el año 2008, este mismo autor en un artículo sobre Violencia y Medios de Comunicación, apoyándose en el mismo enunciado respecto a la estigmatización de la juventud, hace mención a la influencia de los medios de comunicación. Éstos serían responsables en transmitir la falta de participación de los jóvenes en lo relacionado a política-institucional del país, y ligando a la juventud a actos vandálicos y a violencia principalmente, siendo foco de noticias cada vez que ocurran estas situaciones. De esta manera,

estigmatiza a los jóvenes por pertenecer a un sector, desconocido por el adulto, careciendo de interés por explicar estos hechos a partir de la “estética particular que marca la diferencia entre los jóvenes que son parte de una tribu o cultura y los jóvenes que no pertenecen a ninguna de ellas”, a partir de lo cual puede deducirse que existe una fuerte carga negativa en este segmento, los jóvenes.

Zarzuri menciona que, si bien la violencia juvenil es un fenómeno complejo, y que hoy en día es objeto de preocupación a nivel mundial, ha sido simplificado especialmente por los medios de comunicación masica, quienes lejos de contribuir a lograr una comprensión sobre la violencia, con vías a enfrentarla de la mejor manera posible, contribuyen a su expansión sin límites visibles y manejables. Enfocándose solamente en respuestas represivas que no dan resultado, sino todo lo contrario, generando un efecto desmedido, sin solución aparente. También comenta que no se habla de violencia, sino más bien de manifestaciones de violencia, dejando entre ver que existen una serie de procesos sociales que terminan en una diversidad de violencia. Todo este discurso estigmatizador hacia los jóvenes y las forma de manifestarse, donde la violencia pareciera ser la única forma de expresión, según el autor genera un destierro para un grupo significativo de jóvenes, ya que esto desacredita su acción social, siendo extraños ante los ojos de los normales, lo que puede reducir a una persona, en este caso los jóvenes, a un ser menospreciado y profundamente desacreditado (Zarzuri, 2008).

Tal como menciona Zarzuri, hoy vivimos en un espacio sociocultural distinto a raíz de la aparición de las nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC's), dando origen a

una nueva era en la sociedad. En este contexto, se posibilita la construcción de sujetos distintos, lo que es aún más radical en el caso de los jóvenes, quienes tienen una posibilidad más amplia sobre la cual construir sus identidades porque es en estos contextos de crisis donde los dadores de sentido tradicionales (los institucionales, como la escuela, la familia, la iglesia, el partido político) comienzan a perder espacio, en tanto que otros tipos de sociabilidad más culturales (tribus, barras, grupos de juego, entre otros) posibilitan un tipo de construcción identitaria, cuestión que hace percibir a estas identidades como más precarias, fragmentadas. Todo este contexto posibilita la aparición de un sujeto juvenil distinto generacionalmente, que viene a colonizar un mundo nuevo que se ha construido (Zarzuri, 2008).

Por último, según la autora citada en este artículo Rossana Reguillo, no se puede hablar de “joven” ni de “juventud”, sino de los “jóvenes” y de las “juventudes”, al referirse que

en ninguna parte del mundo la juventud representa un bloque homogéneo que pueda hoy en día hacerse caber en un conjunto de categorías fijas. Al igual que otros segmentos de la población, los jóvenes constituyen grupalidades diferenciales, adscripciones identitarias que se definen y organizan en torno a banderas, objetos, creencias, estéticas y consumos culturales que varían de acuerdo al nivel socioeconómico, a las regiones, el grado de escolaridad, entre otros factores que la investigación empírica apenas comienza a desentrañar (Reguillo, 1996: 58).

Lo mencionado anteriormente resulta interesante para nuestra investigación, porque, al

hablar de convivencia, de violencia y de las estrategias de vínculo, de los jóvenes al interior de un establecimiento, estamos intentado comprender como viven su propia realidad, partiendo de la base de que cada joven es un mundo, y que cada uno vive su existencia de manera distinta, en donde se encuentra representando y no con su entorno, ya sea con sus pares, o institución referente como la familia, escuela, o bien con lo que represente mejor aquel proceso que se lleva a cabo, como lo es la adolescencia y su proceso biológico y psicológico, en este momento sociocultural y sociopolítico, y como todo esta interacción, influyen en la construcción de sujeto.

Si entendemos por habilidad como la acción que por la continuidad con la que la repetimos se convierte en predisposición o hábito, que al llevarse a cabo de manera adecuada supone satisfacción para el sujeto que la realiza, consideramos que es importante para nuestra investigación revisar algunas de las habilidades que a nuestro entender son importantes para el estudiante al momento de enfrentar situaciones de interacción social, con su entorno y sus pares.

IV. MARCO METODOLÓGICO.

Esta investigación tiene como objetivo conocer las estrategias que utilizan los jóvenes para relacionarse en un contexto de convivencia escolar, las que se recogieron a través del relato de los estudiantes, las percepciones, vivencias, impresiones y opiniones que ayuden a acercarnos al mundo subjetivo de éstos, con el fin de responder nuestra pregunta de investigación acerca de las estrategias que utilizan los jóvenes que pertenezcan a una comunidad escolar.

En por esto, que la presente investigación se planetón desde un Enfoque Cualitativo, el cual se caracteriza por partir del supuesto de que la realidad social es subjetiva, cambiante y múltiple, siendo resultado de la construcción de la interacción de los sujetos en sociedad, comprendiendo la realidad tal y como es, por los propios participantes (Flores, G, 1999: 65). La posibilidad de contar con elementos fenomenológicos que puedan entregar información sobre los discursos y el “hablar” de personas que participen de este proceso formativo, educativo nos permitirá configurar la realidad que ellos mismo producen.

Por lo tanto, para fines de esta investigación, es importante conocer las apreciaciones de cada sujeto a entrevistar, y por ende, era necesario indagar en la comprensión y profundización de los fenómenos. Es por esto que este modelo de investigación cualitativa es el atingente y apropiado, al estudiar a los participantes involucrados desde su ambiente natural en relación con su contexto (Hernández, Fernández y Baptista, 2010), identificando la naturaleza profunda de las realidades, las estructuras y dinámicas sociales que dan pié al comportamiento y manifestación

social de las personas (Martínez, 2006).

En términos generales, los estudios cualitativos involucran la recolección de datos utilizando técnicas que no pretenden medir ni asociar las mediciones con números, tales como observación no estructurada, entrevistas abiertas, revisión de documentos, discusión en grupos, evaluación de experiencias personales, inspección de historias de vida, análisis semántico y de discursos cotidianos, interacción con grupos o comunidades, e introspección” (Hernandez, Fernandez y Baptista, 2003:18).

Es importante destacar que la Metodología Cualitativa plantea la posibilidad de formular hipótesis sobre el objeto de estudio, que puede ser mejorado durante el proceso de construcción del estudio, descubriendo cuales son las preguntas de investigación más importantes, para posteriormente refinarlas y responderla (Hernández, Fernández, Baptista, 2010).

1. Tipo y Diseño de la Investigación.

La investigación es de tipo Descriptiva-Exploratoria, puesto que se estudia un fenómeno que no ha sido estudiado con anterioridad, como es el caso de las percepciones de individuos que pertenecen y participan en el proceso educativo. Los estudios exploratorios se desarrollan cuando una investigación o tema es poco o no ha sido estudiado antes (Hernández, Fernández y Baptista, 1998).

Los estudios descriptivos pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a los que se refieren. Desde luego, pueden integrar las mediciones o información de cada una de dichas variables o conceptos para decir cómo es u cómo se manifiesta el fenómeno de interés; su objetivo no es indicar cómo se relacionan las variables medidas (Hernández, Fernández y Baptista, 2003: 119).

El diseño que ocupó esta investigación es No Experimental, puesto que no permite manipular deliberadamente las variables independientes que se presenten, sino que su objetivo es el observar los fenómenos tal y como se dan en el contexto natural (Hernández, Fernández y Baptista, 1998), es decir, es necesario percibir los aspectos del fenómeno “como si fuera nuevo y no familiar (Martínez, 2006: 134), para así describirlo de manera significativa sin preconcepciones y prejuicios a priori (Martínez, 2006).

Aplicándolo al presente trabajo, la idea consistía en indagar cómo las distintas

experiencias recogidas dentro del establecimiento han permitido establecer la relación que existe entre la percepción de Convivencia Escolar en cada establecimiento y si ésta se relaciona con las estrategias de vinculación de los estudiantes en el espacio educativo.

Junto con esto, el estudio apuntó a obtener conocimiento sobre la realidad de una determinada realidad social, así como también su objetivo final, el de transformar y mejorar la vida de los sujetos implicados (Rodríguez, Gil, García, 1999). El contexto en el que nos situaremos ya está dado, por ende no se tiene la intención de provocarlo.

De acuerdo las condiciones y requerimientos de esta investigación, el diseño fue Transversal, puesto que pretende indagar la incidencia de modalidades o niveles de una o más variables en una población (Hernández, Fernández, Baptista, 2010). En este caso, de un grupo, lugar y contexto determinado, describiendo las dimensiones y analizando su incidencia e interacción en un momento dado.

2. Delimitación del Campo a Estudiar. Universo.

El Universo de la investigación estuvo orientado a estudiantes de entre 11 a 15 años de edad, pertenecientes a dos establecimientos educacionales municipales de la Región Metropolitana, – uno que imparte educación básica y otro de enseñanza media – con el fin de poder identificar las estrategias de vinculación entre sí dentro del contexto de convivencia escolar.

3. Tipo de Muestreo y Muestra.

A partir de los objetivos y diseño planteado en el presente trabajo, se realizará un muestreo de tipo Intencional. Este tipo de muestreo se caracteriza por un esfuerzo deliberado de obtener muestras “representativas” mediante la inclusión en la muestra de grupos supuestamente típicos (Hernández, Fernández y Baptista, 1998).

La elección de los sujetos quedó a criterio del investigador, por ende, no tenían la misma posibilidad de ser elegidos para el estudio. En este tipo de diseño no se requería que una población tenga representatividad, sino una elección de sujetos a partir de características específicas.

Esta investigación obedeció a la perspectiva de un diseño proyectado, determinando el conjunto de atributos que deben tener las unidades de estudio, para detectar en forma posterior

los sujetos que coincidan con estos atributos en el mundo real (Zarzuri, 2005).

Al centrar este estudio en el relato de estudiantes que pertenecen a distintos establecimientos educacionales, recopilando la información necesaria, intentaremos dar cuenta de las percepciones, vivencias y valores que estos tienen en torno al abordaje de los conflictos, respecto a situaciones de Convivencia Escolar.

Zarzuri (2005) menciona que lo relevante la muestra estructural es que el conjunto de individuos no son equivalentes o intercambiables, sin embargo, están conectados unos con otros en una estructura social.

Se realizaron entrevistas a 10 participantes, todos estudiantes cumpliendo con los siguientes criterios:

- Edades entre 11 y 15 años.
- Que cursen entre sexto básico y segundo medio.
- Formen parte regular de establecimientos educativos pertenecientes a la Región Metropolitana.
- Que el establecimiento cuente con un comité de convivencia escolar.
- Una escuela de enseñanza básica y un liceo de enseñanza media, ambos municipales.

4. Tamaño de la Muestra.

La muestra comprendió diez alumnos, entre hombres y mujeres, que cursaban entre sexto básico y segundo medio en dos establecimientos educacionales municipales – uno de educación básica y otro de educación media – de la comuna de Quinta Normal, de la Región Metropolitana.

Curso	Cantidad de alumnos
6° básico	Dos alumnos
7° básico	Dos alumnos
8° básico	Dos alumnos
1° medio	Dos alumnos
2° medio	Dos alumnos
Total alumnos	Diez alumnos

5. Técnica de Recolección de Datos.

Existen tres técnicas para recolectar datos en el marco de las investigaciones cualitativas: la lectura de textos, la observación y la entrevista en profundidad, esta última en este caso será grupal. Las dos últimas huyen de todo control que desconcrete la situación o limite la espontaneidad de las respuestas (Ruíz, G, 2007: 73).

Al utilizar en la presente investigación entrevistas grupales en profundidad, fue importante considerar que éstas tienen como fin el obtener información sobre determinado problema y a partir de él se establece una lista de temas, quedando esta a libre discreción del investigador, quién podrá sondear razones y motivos, sin sujetarse a una estructura formalizada de antemano (Rodríguez, Gil y García, 1999: 168), contando siempre con la intención de poder profundizar en las explicaciones de un problema.

Con el objetivo de mejorar nuestro estudio de exploración, es que utilizamos como técnica para la recolección y producción de información entrevistas semi-estructuradas, permitiendo la interacción entre entrevistador y entrevistado, obteniendo información sobre el problema, para así analizar la información que se obtenga, descubriendo el sentido de los discursos y mensajes proporcionados por los entrevistados.

Es relevante considerar que el entrevistado es un ser humano, por ende, la entrevista no fue mecanizada, sino que se limitó a contemplar los estímulos que se puedan presentar durante el periodo de entrevista. Con este ejercicio, pudimos contar con mayores grados de empatía con el

entrevistado, facilitando la dinámica, ya que existía un proceso previo de confianza y entendimiento mutuo (Rodríguez, G. 1996: 40).

Utilizando esta metodología podremos obtener información espontánea y natural por parte del sujeto, explorando su discurso. De esta manera contaremos con contenido puro, sin mayores influencias respecto de nuestros objetivos de estudio.

La técnica a utilizar para la recolección de información, será la de Focus Groups, pues, resulta útil al momento de explorar los conocimientos, las prácticas y opiniones, no solo en el sentido de examinar lo que la gente piensa, sino también, cómo y por qué piensan eso (Flores R, 2009: 232).

Se debe considerar que los Grupos Focales o Focus Group se abren a crecientemente a la interactividad de los participantes de la reunión, pasando de la relación pregunta-grupos de los observados, a poner el acento en la importancia de la interacción de los participantes (Callejo, J, 2001). Esta variable permitió enriquecer la información que se levantó en los espacios de conversación respecto de las opiniones y posturas relativas a la Convivencia Escolar.

6. Técnicas de Validez.

Toda investigación cualitativa exige rigor metodológico y sistematización, con el fin de que el investigador logre un mayor acercamiento integral al fenómeno que pretende estudiar, facilitando así la comprensión del fenómeno investigado. Serrano (1998) plantea a partir de la elaboración de instrumentos rigurosos se puede apreciar o medir fenómenos, estableciendo grados concretos de lo que realmente afirma el entrevistado.

Una vez que la información proporcionada por los entrevistados se saturó, es decir, la acumulación de pruebas o evidencias ya eran suficientes para garantizar la confiabilidad de la investigación, nos concentramos en los elementos que sean complementarios a aquellos que sean reiterativos durante el discurso, ya que no representarán enriquecimiento de la información.

7. Técnica de Análisis de la Información

La técnica que se utilizó en esta investigación fue el Análisis de Contenido por Categoría, que fue descrita como “una técnica de investigación para la descripción objetiva, sistemática y cuantitativa del contenido manifiesto de las comunicaciones con el fin de interpretarlas” (Berelson en Hernández, 1994: 301).

Más tarde y luego de varias interpretaciones y visiones respecto a esta técnica, en el año 2000, otro autor luego de utilizar este método lo define de la siguiente manera:

El análisis cualitativo de contenido se define a sí mismo dentro de este marco de trabajo como una aproximación empírica, de análisis metodológicamente controlado de textos al interior de sus contextos de comunicación, siguiendo reglas analíticas de contenido y modelos paso a paso, sin cuantificación de por medio” (Mayring, 2000: párrafo 4).

De esta manera, a partir del modelo de categorías, el investigador trabaja los datos cualitativos, es decir, el materia escrito, de esta forma, constituye una técnica de análisis de los datos que se aplican a la información, o datos, generados, por la propia investigación. Que se utilizan las categorías para organizar conceptualmente y presentar la información más interesada por el contenido de la categoría, que por las frecuencias de los códigos (Gil, 1994: 66).

Para el autor, se deben utilizar para este proceso, las siguientes operaciones:

1. Lectura de las entrevistas realizadas.

2. **Categorización.** Poner énfasis en el tipo de análisis cualitativo, en general y se divide en dos procesos:

a. Segmentación: División de las entrevistas para conocer los aspectos más relevantes de las respuestas obtenidas.

b. Codificación: División de las dimensiones en indicadores.

3. **Análisis de la información.** Luego de obtener toda la información, los indicadores completos se analizan descriptivamente los datos, haciendo luego un análisis interpretativo, para lograr llegar a los resultados.

Por lo tanto, a partir de lo definido, la técnica de Análisis de Contenido por Categoría permite a quien investiga inferir elementos relevantes, basado en características específicas que son identificadas en los mensajes, en este caso en la entrevista grupal cualitativa.

Ésta luego fue codificada, en donde lo característico relevante del contenido, cambiando a unidades que permiten su descripción y análisis más preciso.

7.1. Transcripción de entrevistas.

Proceso en el cual transcribimos la información que fue recolectada durante las entrevistas aplicadas a los sujetos bajo estudio.

7.2. Reducción de Datos.

Una vez transcritas las entrevistas, la información recopilada fue simplificada, seleccionando lo considerado relevante. Una vez seleccionada la información, se procedió a un análisis del material informativo, centrándonos en la segmentación por unidades, categorizando los datos que presupone todo análisis.

7.3. Segmentación.

Luego de la lectura general de textos escritos, dividimos el contenido en unidades de contenidos, agrupando fragmentos que den cuenta de la misma idea, quedando establecidas en un solo código.

7.4. Clasificación de Unidades.

Realizamos la categorización y codificación de los contenidos, seleccionando las citas de cada una de las entrevistas en un código, representando la categoría para la cual pertenece cada cita.

7.5. Agrupamiento de Categorías

Elaboramos un listado de categorías propuestas, permitiéndonos reducir una lluvia de ideas o citas en un solo concepto, lo que permitió describir la información codificada, obteniendo resultados para posteriormente levantar las conclusiones del estudio.

7.6. Resultados y Conclusiones.

Una vez reunidos los resultados, se articularon y agruparon las distintas categorías en torno a las dimensiones planteadas, realizando en primer término un análisis descriptivo de éstas, dando cuenta de hallazgos, lo que nos permitió realizar un análisis interpretativo de las categorías en relación a los objetivos de la investigación. Este procedimiento nos ayudó a elaborar las conclusiones del estudio, agrupando y sintetizando las ideas principales, contextualizando los resultados obtenidos.

7.7. Presentación de Resultados.

Al utilizar un diseño cualitativo para el abordaje de la presente investigación, se presentó un análisis por categorías de la información recogida, adecuándolas a su propia dimensión. Se describieron las categorías presentadas. Posterior a esto desarrollamos una síntesis interpretativa de los resultados, analizando la información para que esta concordara con los objetivos

planteados en la investigación. A partir de los hallazgos que arrojó el proceso de investigación, se elaboraron las conclusiones.

V. ANÁLISIS DE CATEGORÍAS

El objetivo de esta investigación fue indagar en las estrategias que desarrollan los jóvenes para vincularse entre sus pares, en un contexto de convivencia escolar, obtenido del análisis de las categorías descritas a continuación. Se utilizaron tres categorías derivadas de los objetivos específicos, de las cuales se rescataron subcategorías relevantes que permitieron el desglose de la información para que el análisis del discurso proporcionado por los estudiantes. Subcategorizadas de la siguiente manera:

- Estrategias Socio Afectivas
 - Mantener Buenas Relaciones Interpersonales.
 - Comunicar Asertivamente Sentimientos e Ideas.
 - Evitar Conductas de Riesgo.
- Estrategias Individuales Cognitivas.
 - Desarrollo del Juicio Moral.
 - Resolución de Conflictos.
- Estrategias Grupales de Vínculo.

- Adaptación con el Entorno.

1. Análisis de Categoría 1: Estrategias Socio Afectivas

Sub Categoría	Cita
	<p>¿Cómo te llevas con tu entorno?</p> <p>S1: “Nunca he visto bullying, las niñas de octavo, amenazan, donde son creídas y flaites, a una amiga mía de quinto, le hablaron por Facebook y le decían que le iban a pegar, es que justo esas dos que se pelearon son del taller, y la tía vero hablo con ella, y habló con la directora y ahí se solucionó todo. El curso se lleva bien, pero hay personas que evitan eso, pocos niños son los desordenados, siempre andan molestando y eso evita que los compañeros se comuniquen. Somos poquitos pero desordenados. Porque nunca he visto, nadie a matado a nadie, o nadie ha tenido violencia con nadie. (¿y el bullying?) es que hay harta, en mi curso no hay tanto bullying, pero si sobrenombre. A un compañero le dicen huevo, porque tiene la cabeza deformada, y es muy blanco. Y por eso, nos hablan todo el rato de eso, el también molesta y se hace no más”.</p> <p>S3: “Buena, pero excepto por los que molestan y todo. Pero todos nos relacionamos bien. Si nos ponemos sobrenombres, es por amabilidad, por amistad no más, no por molestar. Si nos molestamos, estamos molestando con bromas así para que todos nos riamos. Porque como estamos creciendo, estamos tomando más conciencia. Además tenemos unos libros que textos que nos hablan sobre la convivencia, de lo que no hay que hacer y esas cosas. Sobre las malas juntas y todo”.</p> <p>S7: “Yo me llevo bien con mi curso, pero hay dos o tres que no los paso,</p>

no hablo con ellos, con solo mirarnos... en todos los cursos conozco a alguien. Todos mis amigos fuman marihuana, menos uno, que uno lo ve y es como flaite, pero ni siquiera fuma cigarro, es súper sano. Yo aquí llegué con amigos y ahora tengo puros amigos nuevos, porque todos se fueron por el lado malo, yo preferí el lado bueno”.

S8: “Yo me llevo súper bien con mi entorno, mi entorno es mi curso, porque si salgo de la sala voy al baño y a comprar, (¿Conoces a gente de oro curso?) Sí, también me llevo muy bien, a pesar que no las conocía nunca las había visto, pero me llevo muy bien. Yo tengo compañeros gay, compañeras lesbianas, yo me llevo súper bien con ellos, porque a mí no me interesan sus vidas, me llevo súper bien con ellos”.

S9: “Bien, (¿el curso?) Es que igual es desordenado, no hablo con nadie. Yo solamente me llevo bien con mujeres, también por ejemplo, puedo sociabilizar con compañeros, puedo hablar, pero me trato de juntar con gente buena”.

S10: “Mi ambiente solamente de aquí, mi ambiente soy yo, y yo, y yo, porque solamente yo, me puedo comprender, ahora si es de amistades, o más bien compañeros, sería un grupo que tengo y un grupo que se junta a la hora de la salida, y que después nos vamos a la biblioteca, después a clases y cada uno se divide. Con el resto, soy solamente compañera, si alguna necesita algún favor yo al menos aporto, soy súper sociable, y a lo mejor soy súper risueña, porque me río de todo, pero cuando me hacen enojar no me gusta. No me gusta tener amistades, porque siempre las amistades te traicionan, dentro del liceo tanto como afuera”.

¿Qué factores influyen en una convivencia negativa?

S1: “Sería de que, que lo esté molestando a cada rato y no lo dejen tranquilo, porque el profesor dice que no lo haga, y siguen con lo mismo. Nuestra profesora jefe siempre nos habla de eso, pero nunca cuando está ella pasa eso, solo sobrenombres, cuando uno le grita al otro, feo, o algo así, ella dice, a ver cuidado con los sobrenombres. Ya no están tan pesados como antes”.

S2: “Qué los estén molestando todo el rato y no lo dejen tranquilo”.

S3: “Que empiecen a seguir los pasos de los más desordenados. Pelearse por tonteras, como por hacer un chiste de mala onda, enojarse. Tratarse mal. Se pelan. Si, Termina sabiendo todo el curso. Y son los que andan hablando de lo que uno le cuenta, porque es un secreto lo que le están diciendo y el otro habla no más. Lo transmite al resto. Y al final lo terminan diciendo de otra manera. Y termina siendo peor el problema”.

S4: “Tener enemigos igual. Porque los enemigos a veces igual se ponen a molestar y donde no se juntan”.

S7: “El otro día entré al baño y estaban todos fumando marihuana y había hasta hombres metidos, y yo estaba que me hacía pipi, y entro y dije, no voy a hacer, porque dije, así deben ser maldadosos, fui a buscar a una amiga y entré. Yo iba con un amigo íbamos llegando al baño y una niña acomodándose la falda, y el hombre subiéndose el pantalón”.

S8: “El último acto que hicieron en el salón, con un puro roce, se agarraron dos cabras. Acá hasta con las miradas, pasa con las miradas, y

	<p>qué me miras feo. La primera vez que llegué acá, llevaba como 3 semanas, y fui al baño e horario de clases y vi algo súper feo, y me llamo mucha la atención, porque estaba hasta l tía afuera, y n siquiera se dio cuenta de lo que estaba pasando”.</p> <p>S9: “Que no se reconozca. Muy violento el colegio. A mí me paso una vez, y era mujer, había comprado un café y me di vuelta y sin querer la pase a llevar, y el café se le cayó en la mano, y me dijo, de todo, y dije, es mujer, era más chica”.</p> <p>S10: “Que no sepan llevarse bien con la gente de color, o tener discapacidad con los ciegos invalidos.la discriminación en sí, porque el ambiente que tenemos es malo, porque a lo mejor uno no conoce a la persona, y se pasa a llevar. A parte como no nos conocemos entre sí, la gente, es como, ah, y porque me pasaste a llevar”.</p>
<p>Comunicar asertivamente sentimientos e ideas</p>	<p>¿Qué herramientas utilizas, para relacionarte con tus compañeros diariamente?</p> <p>S1: “Llevarse bien, tratar bien, para que el trate bien a los demás, conversar con ellos, y cuando hagan algo malo acusarlos, también ayudándolo, si a una persona le han hecho bullying, estar al lado del y conversar. Hay una niñita de nuestro curso, no se junta con nadie porque es muy llorona, tímida, yo le dije si queri estar con tus amigos, teni que acercarte porque ellos no quieren estar contigo, porque eri muy llorona, y yo le die que yo le voy a ayudar, que si tiene otro problema, que si se quiere acercar a sus compañeros, que me diga a mí para yo ayudarla”.</p> <p>S2: “Jugar con ellos, conversar, hacer chistes. Prestar las cosas, darle lo</p>

que tengo a veces”.

S3: “Yo me relaciono bien igual. Igual molestan, pero lo tomo a bien no más porque sé que me están molestando, pero en buena. Todos nos relacionamos. Algunos del curso se relacionan bien incluso. Antes ni siquiera nos juntamos con las mujeres algunos hombres, y ahora jugamos con mujeres. Cuando tenemos juego a la pelota, las mujeres juegan con nosotros. Compartimos”.

S4: “A veces a mí me molestan por distintas cosas o por cada defecto que uno tiene, pero a veces yo nos los molesto y los respeto, porque ellos se tienen que ver ellos mismos primero y después buscar los defectos de los demás, porque nadie es perfecto. Lo dejo pasar, nos los pesco. No les hago caso sobre lo que me están diciendo y les digo que primero ellos vean lo suyo y después estén hablando. Nos relacionamos ahora mejor que antes”.

S5: Yo con mis amigos, no molestamos tanto, no le decimos nada a nadie, comparto con todos”.

S7: “Yo llego y saludo a todos, menos a los tres que me caen mal, pero puedo llegar de las últimas. Yo llego y saludo a todos”.

S8: “Yo llego a la sala y digo, hola cómo estás, qué hiciste el fin de semana, sabi tengo una duda con esta tarea, conversamos., y de ahí empezamos”.

S9: “Hablar con la persona, y dialogar sociabilizar”.

S10: “En realidad yo trato de hacer bien las cosas, trato de sonreír todos los días, me pueden ver en recreo que este sola o acompañada, pro siempre

me van a ver una sonrisa de oreja a oreja, porque me gusta que cada vez que la gente me vea, vea que la vida no es tan mala como ellos creen. Yo me vine por esa misma razón a este liceo, porque todos dicen que es malo, yo quiero hacer la diferencia, y quiero estudiar una profesión que sea buena y quiero dar la PSU y quiero lograr algo, por qué, porque quiero darle una buena mirada a este liceo, y venir una vez a las quinientas y no sé decirle a los alumnos de primero cuarto, cómo uno se siente, estar así, y si yo lo pude dar y aunque sea muy baja la nota, ni por alta, uno puede llegar hasta donde quiere. Además los alumnos se miran bajo”.

¿Cómo te afecta la distribución de los espacios?

S7: “O sea el baño tiene que tener reja, porque no puede aguantar tanto. Al nombrar el colegio de nosotros, nos miran feo, no piensan en eso, no traen ni cuadernos, usted los ve, las mochilas planas...yo soy súper para, me dicen algo, digo qué, soy así, pero no soy peleadora, si me hacen algo, yo me voy a parar, porque no voy a dejar que me peguen, yo dije no voy a entrar a este liceo, el año pasado era la oveja negra del otro liceo, porque me tocaban y yo, bueno qué te pasa, , a una cabra que me tenía harta la tiré de la escalera y después le pegué a la salida del colegio, y ahí me echaron, y llego acá con otra mente”.

S8: al menos yo sé el ambiente que hay aquí, yo sé que anda la marihuana, y todo eso rondando, pero a mi igual me afecta, porque yo no me involucro en el círculo de ellos, y me siento involucra, igual como que es fome. A mí me dijeron, oye en qué colegio quedaste, y yo le dije, y me dicen, ooh, te hacen clases, estas fumando marihuana, así súper negativo al tiro. Si sabía cómo funcionaba pero nunca me imaginé lo peor, porque soy

	<p>súper sociable, y yo tengo muchos amigos que tiene drogas y andan empastillados, pero yo me llevo súper bien con ellos, y soy súper sociable, y no ando buscando pelea, así que no me lo tome muy terrible. Igual no se puede mucho, porque los profesores se aburren, los inspectores pasan por aquí por allá”.</p> <p>S9: “Lo que si me he dado cuenta, que este liceo, tiene muchas rejas, parece cárcel. Por ejemplo yo, con mi hermana a ver una ropa, cerca, y me dijo a cuál liceo vas a ir, y me miró feo, porque todos piensan que cuando estás en el ámbito laboral, en el trabajo a todos les van a preguntar a qué trabajo fui, porque van a investigar seguramente de qué parte tú vienes. A mí en ese sentido me han apoyado mucho mi familia, cuando entré a este liceo, porque de hecho me decían, trata de calmarte, si a ti te pegan, trata de contarnos a nosotros, gracias a dios, nunca me ha pasado, pero si he sentido el apoyo de mi familia para que no me pusiera agresivo”.</p> <p>S10: “Los inspectores pasan como vigilancia de cárcel, pero si te das cuenta, en horas de clases se escapan, y en esa hora de clases, como está el baño abierto, y no hubiera reja, entonces ellos pasan para allá, no más y cierran en horario de clases”.</p>
<p>Evitar conductas de riesgo.</p>	<p>¿Cuándo para ti es una buena amistad?</p> <p>S3: “Te da buenos consejos. No lleva mala influencia”.</p> <p>S4: “Cuando el amigo te ayuda a compartir, te dice lo que hay que hacer... Te ayuda a seguir con el camino bueno”.</p>

Respecto a esta categoría, el propósito fue indagar acerca de las estrategias socio-afectivas que ponen en prácticas los estudiantes en un contexto de convivencia escolar, para relacionarse con sus pares. Desde sus relatos, se puede apreciar en general que cuentan con herramientas que les permiten poner en práctica sus habilidades socio-afectivas, ya sea al relacionarse con sus amigos como con sus compañeros, y el resto del establecimiento, logrando identificar que existen factores individuales que les permiten convivir de manera saludable en este contexto. Reconocen además distintos factores que hablan de la importancia que de generar lazos de sana convivencia, basados en la comunicación, la solidaridad, en la empatía, y en la amistad, los cuales son mencionados indistintamente de la edad o el curso.

A partir de lo anterior, podemos decir que las habilidades sociales son relevantes para las personas porque proporcionan sentimientos de valía y competencia personal, lo que influye en un estado de bienestar y felicidad, tal como menciona Trianes; Muñoz y Jimenez (1997).

Por lo tanto, y tal como plantea Romagnoli; Mena y Valdés (2007), el desarrollo de las habilidades socio afectivas permiten enfrentar y resolver conflictos de manera pacífica, mantener buenas relaciones interpersonales, comunicar asertivamente nuestros sentimientos, promover estados de calma y optimismo, alcanzar los objetivos personales y académicos, empatizar con otros, tomar decisiones responsables, y evitar conductas de riesgo; siendo éstas fundamentales para el desarrollo en la mayoría de los aspectos de la vida.

Quien habla también de las relaciones interpersonales es Casassus (2000), quien plantea que es una variable vital para mejorar la calidad de la enseñanza, entre otras, una buena

convivencia y relaciones interpersonales sanas, siendo estas determinantes para elevar el rendimiento.

Estos valores, si bien son propios de cada individuo y se adquieren a lo largo de su desarrollo por factores que pueden encontrarse en otros espacios que no sea el establecimiento educacional, hay una marcada tendencia del colegio para reforzar aquéllos, lo que se percibe en el relato de los estudiantes, sobre todo en aquéllos de educación básica. Los estudiantes explican, con una clara postura al respecto, la importancia del respeto, manifestando además que el colegio cuenta con un taller en el ramo de orientación, donde permanentemente están revisando estos temas.

También hay conciencia de las consecuencias que provocan en el estudiante ser objeto de violencia, así como cuentan también con información en afiches que pegan al interior del establecimiento, donde refuerza el tema del respeto. Reconocen el rol de establecimiento a la hora de abordar situaciones de violencia escolar, así como la promoción de una convivencia escolar saludable.

Quien se refiere a este tema es Ortega (1998), quien plantea que cuando un centro escolar se organiza a partir de un sistema de convivencia en el que están claras las normas de respeto de unos hacia otros y en cumplimiento del derecho de todos a no ser objeto de abuso, los episodios de violencia deberían tender a la baja, volviéndose controlables.

Por otro lado, los estudiantes de enseñanza media se enfrentan a otra realidad, donde si

bien existe un reconocimiento a la intención de resolver los temas de convivencia, dan cuenta de los factores con los que a diario conviven sobrepasan las estrategias que se puedan implementar, viéndose muchas veces superados, generándose un ambiente más hostil y complejo, tanto para el alumno, como para los actores educativos.

En consideración a lo anterior, Ortega (1998) plantea la importancia de las normas claras de respeto: si en el centro escolar predomina la ley del más fuerte, la socialización incluirá la agresividad, el abuso y los malos tratos como si se tratasen de procesos comunes e inevitables.

De todas formas, cabe mencionar que existe un consenso en la valoración de las habilidades socio afectivas, aún cuando estas no son mencionadas directamente, como tal, existe en los jóvenes un manejo de información, tanto interna, como externa al colegio, que se relacionan con el quehacer educativo, ya que, existe una conciencia, una idea, una impresión, acerca de lo que favorece la buena convivencia escolar, y del protagonismo que tienen como alumnos a la hora de relacionarse entre sí.

También se pudo observar en esta categoría que surgen elementos respecto a la comprensión de la relación entre habilidad socio afectiva y aprendizaje, pues reconocen que un ambiente de mayor empatía, solidario y de respeto, favorece la comprensión de los elementos de aprendizaje. Sin embargo, este concepto se liga al Juicio Moral, ya que comprende un elemento relacionado al desarrollo de las conductas esperadas de parte del colegio hacia sus alumnos.

2. Análisis de Categoría 2: Estrategias Individuales Cognitivas

Sub Categoría	Cita
<p>Resolución de Conflictos</p>	<p>¿Qué harías, si ves una situación de violencia escolar, en el recreo o la sala de clases?</p> <p>S3: “A mí me ha tocado ver hartas peleas en las cuales he tenido que meterme para separarlos. Lo conversamos, arreglamos el problema, pero igual aviso a los profesores para que igual los profesores que acá que son psicológicos vean que pueden hacer con ellos para arreglarlo”.</p> <p>S4: “Yo lo ayudaría e iría a decirles como ayudarlos, porque si hay violencia entre ellos tiene haber sido por algo y que se tienen que aprender a respetar porque a veces por eso pasan las peleas. Porque no hay respeto por los demás. Igual le avisaría al profesor para que él pudiera enfrentar ese problema con ellos y mejorar su convivencia y ayudar”.</p> <p>S5: “Decirle al profe para que haga algo para que lo dejen de molestar. Hablar con el niño que molestan, hablar con los papas para ver qué le pasa. Charlas”.</p> <p>S6: “Decirle al profe. Hablar con ellos. Hablando”.</p> <p>S7: “Yo creo que mandaría a uno de mis amigos a buscar al inspector o algo así, y yo me metería, soy súper metía, no me gusta. Igual lo poco y nada que hemos estado aquí, yo tengo unas compañeras que es boxeador, y tengo un amigo mío, o sea, no es mi amigo, pero yo lo defiendo, porque él tiene lentes, anda todo el día con el teléfono, el otro día voy llegando a la sala, y</p>

yo iba con un café en la mano, de repente lo veo y le estaba pegando puros combos en los brazos, y mi amigo le decía, ya, no quiero jugar más, no quiero jugar más, y le seguía pegando, y yo pesco la silla, y le dije, que si no lo soltaba, le tiraba la silla, y ahí lo soltó. la situación de mi compañero, que le estaban pegando, si él ve que es más chico que él, más sensible, y le está pegando, no sé, me dio rabia, y le dije, si no parai de pegarle, te tiro la silla y ahí se dejo, y me dijo, soy terrible metía, le dije, bueno porque no le pegai que sea como tú, porque hay un niño de cuarto que le dicen el H, pero él es como al nivel de él, y le dije porque no le pegai al H, me quedó mirando y se fue, y mi amigo me dijo, ya gracias, y los chiquillos también se metieron, mis amigos le dijeron , metete con personas de tu porte. Yo encuentro que uno tiene que meterse, po, de repente uno ve que están peleando, se agarran los dos, y se defienden entre ellos, porque uno no sabe el problema que tiene ellos, pero si uno ve que una persona no le está haciendo nada, y el otro le está pegando, le está pegando por que quiere, hay que meterse. Acá las peleas son por nada, por una mirada. La otra vez hubo una pelea aquí, los amigos las separaron, pero estaba tan enrabia, que salió sola e igual le fue a pegar”.

S8: “Yo si veo una pelea entre piños, pero si veo a dos compañeros que se están agarrando, yo llamaría al inspector, pero no tampoco me metería, yo hace poco, paso con Carlitos, varias niños les estaban tirando cascara de naranjas, galletones y todo, y yo fui donde el último niño que le pego una pata, y le dije, oye te hago una consulta, te está molestando, y dijo sí hace rato, porque no te meti con uno de te edad, tu lo conoces como es, porque no te buscas a otra persona para pelear...en mi sala igual, mi mejor amiga la Javiera, embarazada, se puso a pelear, y ahí me tuve que meter, porque estaba embarazada y pesqué a la otra, como pude la pesqué y la tiré... En

esa pelea de mi amiga, fue por miradas feas, fueron por miradas feas, fue porque estábamos en educación física y una agarró la colchoneta y la otra se quedó sin colchoneta, y ahí empezó la pelea, y así como de la nada, y llegamos a la sala, y qué, me mirai, qué me mirai. Pelean por una mirada fea, porque lo pasaste a llevar, pa que no queden mal, no porque está justificada la pelea”.

S9: “Si estuviera en mi grupo, es que ahí debería estar el inspector, o yo llamar al inspector en ese sentido, porque si yo me meto con esas dos personas, que están ahí peleando, me pueden pasar algo a mí, me puede llegar un combo a mí, en ese sentido no me puedo meter. Yo no haría eso de meterme, porque igual no nunca sabe, el tipo de gente que uno se está metiendo aquí, porque aquí llega de todo. En primero medio cuando llegué, creo que dos mujeres se habían agarrado, acá, las dos cabras estaban peleando aquí, y los cabros les tiraban manzanas, pégale, le decían. Yo en ese sentido, yo he aprendido a hablar directamente aquí, con la orientadora, que ella exija algo”.

S10: “Yo trataría de ayudar, no sé si es algo como verbal, o tanto combos, porque, físico, verbal o psicológico y ayudaría, a menos que sacara la cuchilla, pero trataría de ayudar de alguna forma. Yo sola me da lo mismo si mi grupo no me apoya, porque igual mis compañeros me dice, pa qué te meti, yo digo, me meto, porque igual me interesan las personas, imagínate si uno no se preocupa de esa persona, puede salir herida, entonces yo creo que hay que preocuparse cuando está la situación ahí mismo”.

<p>Desarrollo del Juicio Moral</p>	<p>¿Por qué crees que ocurren, estas situaciones donde un niño, molesta a otro?</p> <p>S1: “Porque nunca les han enseñado nada, es que hay personas que crían a sus hijos y los dejan salir a todos lados, y en su lugar él aprende, de la plaza. Quieren llamar la atención, que son más grandes, para que todas las personas, le presten todo, le pasen todo o le hagan caso”.</p> <p>S2: “Porque no les han enseñado sus padres, del ambiente. Puede ser del ambiente o de la casa. Quieren decir que ellos mandan”.</p> <p>S3: “Si uno ve que el papá trata mal a la mamá obviamente que él va a tratar mal a una mujer. Les va a seguir los pasos, los va a imitar en la calle”.</p> <p>S4: “Porque vienen siguiendo los pasos de las otras personas de afuera. Igual de acá adentro, y de afuera como de la calle de las amistades malas. Entonces ahí hay que empezar a relacionarse”.</p> <p>S5: “Para molestarlo, o hacerse gracioso con los demás, para ser aceptados por los demás”.</p> <p>S6: “Por ser aceptados por sus amigos”.</p> <p>S7: “Por creerse superior a alguien, uno no puede andar pegándole a todo el mundo, yo cuando he tenido problemas o cosas así, no me refugio en la rabia de pegar o cosas así, prefiero tener el cariño de mis amigos, si pasa, cuando uno está con rabia que venga otra persona y uno no conoce y que te trate mal, uno siempre va a soltar la rabia en ella, pero si uno por ejemplo va enojado, y lo pasan a llevar y el otro no hace nada, obvio que uno no</p>
---	---

	<p>puede pegarle a cualquiera”.</p> <p>S8: “Por creerse superior a los demás”.</p> <p>S9: “Pienso que es por un tema emocional, por un tema de lo psicológico, porque mas allá de que si yo estoy en una sala, no sé qué compañero puede ser una mala persona, puede ser psicológico, también influye”.</p> <p>S10: “Porque no saben cómo tratarse, eso lo hacen porque la violencia que es emocional siempre ocurre porque, no sé po, la polola termino con él, cuando el papá le pega, cuando uno se siente mal con uno mismo, que cuando una persona le dice algo y se sintió mal, porque es una persona que quiere mucho y al final y al cabo se molestó y no sabe controlar eso, y no sabe controlar con una persona puede estar enojado, pero no sabe diferenciar, porque se enoja con todos. Es porque quieren creerse mejor. Para que no vean que es menos”.</p>
	<p>¿Qué hace el colegio en situaciones de violencia?</p> <p>S1: “Conversan con los papás, pero primero conversan con ellos que cuál es el problema, y si el problema es el niño, hablan con el papá, pero les han dado tantas oportunidades a los niños para que se queden, y algunos niños han cambiado si, han cambiado harto. Nuestra compañera casi se va por eso, porque nunca le prestaron atención y volvió, y hay un compañero que se porta mal también, que lleva harto tiempo, y le dieron como tres oportunidades, y ahora está mejorando un poco”.</p> <p>S3: “Si porque al tiro están atentos si pasa algo. O sea, tienen constantemente profesores en el patio viendo como es el comportamiento, y</p>

si hay mal comportamiento ven que medidas prácticas le daban, suspenderlos o echarlos del colegio. Este mismo año unos compañeros se pusieron a pelear acá, y hasta en el colegio lo supieron. Porque un profesor los vio y quería hablar y saber en qué podía ayudar para solucionar el problema. Igual algunos de los profesores no están atentos porque se ponen a hablar entre ellos y dejan pasar que los niños estén peleando. Eso está un poco mal. Las peleas. El año pasado ocurrieron hartas peleas. Un compañero se enojó con otro y se empezaron a agarrar. Pararon porque algunos nos metimos ahí para separarlos. Si no, habría sido feo. Sí. Hasta los más chiquititos, como siguen el ejemplo de los más grandes, se ponen a jugar a las peleas y todo. Y ven como los más grandes se ponen a pelear por tonteras y terminan enojándose, peleando. Y los niños chicos los ven. O sea, antes los niños chicos eran tranquilos, jugaban a la escondida, y tenían buen vocabulario. Ahora se agarran a combos, tiran garabatos... Siguen los mismos pasos que los más grandes. Imitan lo que ven. Los profesores nos dicen eso. Y nosotros tratamos de hacer lo más posible para no estar peleados, pelear, decir groserías. Porque antes habían niños en colegio que se alejaban, que no tenían buena convivencia. Y ahora, los niños que los alejaban, ahora están jugando, o sea, se están relacionando. Porque el año pasado los cursos más grandes, como el octavo de ahora, nos trataban mal, nos decían que si queríamos pelear, nos esperaban a algunos afuera en la calle. Esas cosas”.

S4: “A veces toman seguridades, y toman turnos en el patio, para ver los niños qué hacen. Por ejemplo, si se ponen a pelear, ellos ver qué hacer con esa situación para poder mejorarla entre la convivencia. Aparte de que ahora están informando sobre todos los cursos, también de los afiches que tienen allá afuera, conversarles más a los chicos igual, porque los grandes

tienen que ir tomando conciencia y no lo hacen.”.

S7: eso es como muy raro, que te llame al apoderado, deberían ser echados, para que todos digan así, el colegio es bueno, no puede estar peleando y cosas así, pero acá uno dice, ah, hago lo que quiera, no les dicen nada”.

S8: “Falta autoridad, porque aquí hasta el director lo pasan a llevar. El inspector es el único que pone las reglas”.

S9:“Supuestamente la otra vez habían dicho que el inspector iba a estar en la entrada y que todos tenían que venir formal, y el que no venia formal, no lo iban a dejar pasar, y todos vinieron desordenados, y los dejaron pasar igual, antes en el colegio Sofofa los que molestaban, los que pegaban los que hacían cualquier cosa, los echaban, no los dejaban. Hay un inspector que siempre lo encuentro como mas grande, más capacitado, porque grita, te dice, él es el único que pone las reglas”.

S10: Hubo un tiempo, en que se hicieron las reglas... a lo mejor que fuera azul el uniforme y todo el atado, después de ese tiempo, andaban gritando, y de de repente cuando se fue el inspector, que mas pone firmeza aquí, todos desordenados, con gorros, con polerones de colores, ya no cumplen las reglas, nadie cumple las reglas. El inspector Claudio es peor porque nos trata de mierda, así, porque dice, la mierda se junta con la mierda, eso como verbalmente nos está agrediendo, porque a lo mejor a mi no me llega, o a otro no le llega, pero está diciendo, que la gente que es como flaute, está diciendo que no soy inteligentes, está discriminando porque se visten así, porque tiene un mal vocabulario”.

¿Cuándo crees que se puede hablar de violencia escolar?

S1: “Cuando lo botan. Lo empujan, que estén todo el rato tirando goma, o papeles. Donde son choros y creídos, por eso, donde vienen de otro lugar, hay un niño nuevo que es muy pesado y molesta a todos, y a él también lo molestan, pero él se hace el choro, y camina mal, es muy flaite, habla mal, camina así como flaite bajando las piernas, se hace el más grande”.

S2: “Cuando le dicen sobrenombre, lo botan”.

S3: Más por molestar, o sea, tenemos compañeros que son chicos, altos, y se la pasan molestando. A los más chiquititos los molestan, y a los medianos también. Se molestan hartos, es como común y al final se terminan enojando.

S4: “Cuando se molestan por cosas tontas, o por los defectos que tiene cada persona. A lo mejor fue algo que influyó antes, o los amigos que ellos tienen por fuera. Y de ahí empieza el problema y se reparte para todo el curso. Y ellos siguen los pasos, dicen garabatos, Siguen los mismos pasos que los más grandes. Imitan lo que ven”.

S5: “Molestándose, por palabras o decirles cosas, cuando ya deja de ser gracioso para el niño”.

S6: “Cuando se pegan”.

S7: “Cuando uno ya le pega a una persona, eso es violencia, porque si fuera por estar peleando por las miradas, o por lo que uno le dice, eso sería tonto, porque es un juego no más, cuando a uno le pegan eso ya es mucho, si no se

	<p>mete con nadie, porque tienen que venir a pegarle”.</p> <p>S8: “Psicológica, moral, física”.</p> <p>S9: “Yo sufrí bullying cuando iba en octavo, o sea en la básica , pero en realidad lo que sí sé, que cuando uno es violento, cuando estamos en un rol de malo, cuando te hablan o te molestan, o te pegan, eso para mí es. Desde lo verbal hasta el golpe”.</p> <p>S10: “Cuando se está hablando de verbal, tanto como físicamente o psicológicamente”.</p>
	<p>¿De dónde crees que viene la violencia?.</p> <p>S7: “De donde vienen. Por eso me alejé de mis amigos, porque una vez estábamos, no me acuerdo donde, pero me dijeron toma ahí teni marihuana, dije que no, no quiero... aah que soy polla, déjame así, no más. Yo repetí primero medio y tenia puras amigas, que fumaban marihuana, y jamás me ofrecía, una pura vez, dije que no, ahh ya, nunca más me ofrecieron, y me da asco el olor a cigarro, se corrían y fumaban más allá”.</p> <p>S8: “Ellos son el reflejo de sus casas, a veces no es tanto la familia, a veces es por las mismas amistades. Porque los amigos, si él no acepta lo que le están ofreciendo sus amigos, obviamente, dicen, este es pavo...esos tampoco son amigos”.</p> <p>S9: “De donde vienen y las amistades...o también puede ser que esté pasando un tema emocional. A mí en varias ocasiones, cuando voy al baño</p>

	<p>de los hombres, me ofrecen y yo no”.</p> <p>S10: “De donde vienen. en realidad es de la crianza de sus padres, si los dejan, a mi me decían cuando niña, si alguien tiene n niño, en las vías del tren, como una línea recta, que es como autoridad, el niño va a seguir derecho y no va a dejar que se descarrile, en cambio si la persona, dice, que haga lo que quiera, si no lo mimamos, puede hacer estos, puede demandarnos y está justificado...yo tenía un compañero que la mama es chilena y el papá peruano, era bien inteligente, llegó a este liceo y ha bajado demasiado las notas, porque va en las amistades, en lo que se distrae... y va en él si quiere ser cool... pero el que es convidado por un grupo, dicen oye toma, no seas así, teni que fumar, eso es de parte de los amigos, si ellos fuman, bien por ellos”.</p>
	<p>¿Qué entiendes por Convivencia Escolar?</p> <p>S1: “Es como un conjunto de todas las personas, de los alumnos y hablan de lo que ha pasado en el año, también compartir comida y todo eso...”.</p> <p>S2: “Como trabajo en equipo, hacer cosas, solucionar, compartir”.</p> <p>S3: “Por lo que a nosotros no han dicho, es cuando compartimos con nuestros compañeros, los profesores, o sea todo el entorno escolar en que estamos. O sea, aprender a estar y convivir con ellos”.</p> <p>S4: “Es por ejemplo, en el grupo de personas, de convivir con los demás, con las personas del colegio”.</p> <p>S5: “Respetarnos mutuamente”.</p>

S6: "Compartir".

S7: "No discriminarlos como son, aceptarlos como es. Como ese más o menos el sentido. Se creen que porque supuestamente es choro, no va a dar con alguien que es mateo, porque he visto varios casos, como le tiran cosas, le dicen cosas verbal, y uno no puede hacer nada frente a eso, porque no es uno, son varios".

S8: "Hacerse amigos de todos, no andar peleando, ni hacer bullying. Se creen superiores a los demás. El liceo lo hacen malo los alumnos, si este liceo, no tuviera todos los flaites que hay aquí, sería un buen liceo, porque los profes no son malos, son buenos, los profes enseñan bien. Yo le encuentro razón a la profe de lenguaje, dice, yo no voy a gritar, aquí aprende el que quiere aprender, no más, y ella explica, hay que estar atento y el que está leseando perdió, no más...".

S9: "Hacer amigos, con los que no comparte alrededor, aunque no sociabilice... igual es mala, porque casi siempre, andan algunos sin amigos. De hecho no está muy bueno. De hecho antes cuando nosotros habíamos llegado, a nosotros también nos habían comentado, como el tema de la agresión y traían pistolas, cuchillos...".

S10: "Yo creo o tal vez mas bien, he escuchado, que es convivir con gente que no convive todos los días, como tantas amistades, y profesores, porque en sí, se conocen profesores y alumnos, para mi es convivir con gente, que es de color, o tiene problemas, o cosas así, de las amistades de otros cursos, o menores".

En la presente categoría podemos reconocer elementos que dan cuenta del desarrollo del Juicio Moral, dando una perspectiva más bien general, y la aplicación de ésta, los cuales les permiten a los estudiantes poder realizar un análisis más amplios del concepto, permitiendo relacionarlo con ideas de procesos sociales e individuales. Se aprecia que el desarrollo del Juicio Moral depende en gran medida de herramientas con las que cuente cada estudiante adquiridas en sus entornos mas próximos, pero por sobre todo, a la etapa del desarrollo en la cual se encuentre el estudiante; es decir a medida que aumenta la edad, hay una mayor comprensión del concepto y la aplicación a lo cotidiano.

A partir de lo observado en las entrevistas podemos decir que las habilidades cognitivas son aquellas que se utilizan para analizar y comprender la información recibida, cómo se procesa y cómo se estructura en la memoria. Siendo desde el punto de vista cognitivo un conjunto de procesos mentales que nos permitirán procesar la información por ende anticipar situaciones determinadas.

También podemos mencionar que este proceso cognitivo, va de la mano con el proceso de desarrollo en que se encuentre el estudiante, frente a lo cual podemos decir que, de acuerdo a lo planteado por Garcia; Mila y Marti (1997), el paso que va desde la niñez a la adultez, involucra mucho más que cambios estéticos o físicos ya que implica cambios en la manera de pensar, proceso fundamental en la adolescencia. Ya que se abre paso al desarrollo de nuevas capacidades cognitivas lo que permite tener una visión más abstracta, más consciente sobre el mundo y sobre ellos mismos. Son capaces de resolver eficazmente una serie de problemas, ya sea

práctico o teóricos.

Junto con lo anteriormente mencionado, también se observa que aquellos estudiantes de educación básica aún se rigen en la dicotomía de lo bueno y lo malo, elaborando desde ese discurso sus acciones. A su vez, se constata que los estudiantes de educación media tienen más desarrollada la idea de juicio moral, lo que en gran medida se explica en tanto responden a otra etapa del desarrollo, lo cual a nivel cognitivo les permite evaluar las distintas situaciones en las cuales deben distinguir lo que les conviene de lo que no. Estas distintas situaciones tienen que ver también con la realidad que se presenta el colegio.

Por lo que podríamos decir que desde la teoría de Piaget, específicamente en el estadio de las operaciones concretas que comprende 7-12 años de edad, un niño alcanza un nivel de pensamiento menos rígido y de mayor flexibilidad. Puede hacer inferencias de ciertas situaciones, dejando el juicio de valor, y realizar un ejercicio más reflexivo.

Piaget llamó, el estadio de las operaciones formales al periodo la adolescencia, donde dicen que alcanza su máxima expresión, porque es capaz de aplicar de forma coherente y sistemática sobre situaciones que exigen manejar hipótesis y someterla a una verificación ordenada y exhaustiva, rechazando las que no se confirman y aceptando como parte de la realidad las que se confirman.

También se pudo observar en esta categoría un factor importante aludida al desarrollo de estas habilidades de orden superior, como factor importante en el desarrollo de los aprendizajes

tales como el pensamiento crítico, lo cual fomenta actividades académicas de mayor complejidad; donde los estudiantes elaboran sus cuestionamientos a partir del reconocimiento de estos elementos como importantes y cuando se generan vínculos afectivos, favorece el aprendizaje.

En un artículo llamado “Habilidades del Siglo XXI”, se menciona el concepto de Pensamiento Crítico como una habilidad, que básicamente está descrita como una habilidad que nos ayuda a tomar decisiones y resolver problemas sabidos y aquellos que aún desconocemos, pero que se deberían poder resolver en el futuro

Es así como estos factores mencionados anteriormente, influyen en la toma de decisiones de los estudiantes y realizan definiciones de los distintos conceptos planteados, desde un punto de vista más analítico y crítico, tanto positivo como negativo, llegando a pensamientos que dan cuenta de su desarrollo de aprendizaje en la escuela, a nivel individual, así como grupal, involucrando a todos los actores de la comunidad educativa.

Por otra parte, observamos en los jóvenes que fueron entrevistados que están llevando a cabo sus procesos de socialización en ambientes que tienen características violentas, que involucran a todos los actores educativos. Y tal como menciona Milicic y Arón (1998), existen índices que están a disposición en todo medio de comunicación, que hablan de la existencia de pandillas, de jóvenes violentos, y de violencia escolar. Donde la violencia siempre apunta a un ejercicio de poder que implica uso de la fuerza y por lo tanto se dan situaciones de desigualdad y desequilibrio de poder (Corsi, 1994).

A partir de la información recopilada, aparece de manera muy gráfica que los alumnos que cursan la enseñanza media conviven con un entorno hostil en varios aspectos, y que muchas veces escapan a solo situaciones puntuales, que dan cuenta de los efectos negativos que esto genera en el proceso de aprendizaje, y desarrollo socio afectivo, bienestar personal y grupal.

Sin duda que el tema de la violencia es un fenómeno social que escapa a un problema institucional con conflictos, tal como menciona (Ortega, 1998), la violencia está en las calles, la vida domestica, en lo político, en lo social en general; siendo estos conflictos institucionales un reflejo de lo que ocurre en la sociedad.

A partir de lo expresado, podemos reconocer una relación directa con el concepto de Convivencia Escolar definido como aquella que incluye que incluye todo tipo de agresividad y comportamientos violentos que ocurren dentro de la escuela, siendo resultado de la compleja interacción entre individuos, la familia y el contexto social (Arab, Abufhele, 2012).

Estos hechos de violencia, involucran a los alumnos indistintamente, ya todo el cuerpo docente del establecimiento, quienes a partir de lo mencionado por los alumnos, interfiere en las motivaciones a la hora de enseñar y a la hora de aprender.

Cabe mencionar que los jóvenes de educación básica hablan de Bullying con bastante familiaridad, la que definen como la acción de ponerle sobrenombres a un compañero y molestarlo, reduciendo lo amplio de este concepto; no obstante, se encuentran muy conscientes de los efectos negativos que implica ejercer el bullying en otro compañero. Esto refleja que si

bien lo utilizan como algo cotidiano, manejan la gravedad de sus efectos.

3. Análisis de Categoría 3: Estrategias Grupales de Vínculo.

Sub Categoría	Cita
<p>Adaptación con el entorno.</p>	<p>¿Cómo crees que es la Convivencia Escolar en tu colegio?</p> <p>S1: “Es buena porque nos enseñan harto sobre esas cosas, porque acá hay harto Bullying, y nos enseñan casi siempre cuando pasa algo, nos enseñan sobre el Bullying, sobre la violencia. A mí me gusta como lo hacen porque hay hartos niños que han cambiado por eso, no como en otras escuelas, que no les enseñan , nada, y son enteros de malo. Aquí nunca han peleado, solo una vez, que una niña se peleó con otra y le sacó el diente. Las mandaron a mediación, los papás, porque querían que pagara el diente y también nos hablan sobre los homosexuales y las lesbianas. Cuando hay un problema, o se están molestando, ahí la tía nos empieza a hablar de eso. Conversar sobre los compañeros, los profesores y no solo comer”.</p> <p>S2: “Educativa, segura, para cuidarnos”.</p> <p>S3: “Más o menos no más. Porque igual no todos se respetan. Se aprovechan de la bondad, de la amabilidad de los demás”.</p> <p>S4: “Hay unos que respetan más que otros, pero hay algunos que se burlan totalmente del otro”.</p> <p>S10: “Se enfoca en que los alumnos aprendan y a la vez escuchen, porque siempre cuando hacen actos, o cosas para el salón. Yo he tratado de darle ideas a la jefa de UTP, yo siempre estoy en todos los talleres, igual la idea</p>

es que los hombres se liberen, porque siempre tanto no saben qué hacer, es mejor pasarles una pelota y hacer un taller deportivo, dentro de las horas, pero pa que se quiten toda esa energía, porque yo tengo mucha energía y no puedo hacer nada con la energía”.

¿Existen espacios de conversación en torno a Convivencia Escolar?

S3: Si, hoy día mismo nos tocó orientación en la primera hora. Hablamos sobre relaciones del curso, como nos portamos en la semana, cosas que estamos haciendo, estamos haciendo proyectos, si estamos haciendo ventas, quienes colaboran”.

S4: “Si, qué nos está pasando. Si, para analizarlos con la profesora jefe en orientación. A veces ponen letreros afuera, o con citas que dicen que hay que... Cosas relacionadas con convivir, con en la convivencia escolar. A veces eso falta un poco, información, para que podamos relacionarnos mejor con los compañeros porque a veces hay mucho bullying. Yo creo que si porque los niños a veces son muy desordenados y los profesores como que ya saben cuáles son. Porque saben que ellos son los desordenados”.

S7: “Donde uno no se conoce, como que dice ahhh, se mira a esa, mira feo. Lo que pasa es que no solamente el curso es desunido, sino, el colegio entero, hasta ellos mismos con nosotros. En que nos apoyen a participar, a sacar la timidez que algunos llevan”.

S8: O sea, dentro del liceo que todos los días se comente, no, hay excepciones, en el consejo de curso, nunca se tocan esos temas, donde yo a veces he tenido, no que nos han hablado, nos han mostrado, ha sido ahora en el salón, pero nunca nos hablan o nos asesoran, si no que lo muestran.

Imágenes, vídeos. Yo vengo del instituto Blascaña, y la misma orientadora, o la psicóloga, nos reunía, el C con el D, y nos íbamos a un salón, y en ese salón, había una silla a acá y otra allá, y ese salón, cada un minuto iba rodando, y ahí nos íbamos conociendo todos, y nos conocíamos, de dónde era, con quién vivía, que hacía en su tiempo libre, y eso a nosotros nos sirvió demasiado. Mire, yo antes, en el otro yo me llevaba mal con una niña, y gracias a eso, justo nos tocó, pucha, dije, cómo me toca justo ella, y empezamos a hablar y era súper buena onda y por nada, a lo mejor uno pasa y dice, no es muy creída... no sé po el año pasado, a fin de año, hicimos varios murales, que compartían con varios alumnos, que eran del tercero, y el segundo, y uno se distrae, oye préstame la pintura, eres súper buena, onda y así uno va conviviendo, a parte de los talleres, el taller de consejo constructivo, para poder discutir sobre violencia, sexo, de todo eso, entonces cuando se habla de eso, hay niños de primero, segundo, tercero y cuarto, compartimos, hacemos juegos para divertirnos, y hablamos sobre el tema. De las alianzas no se hizo nada, no resultó, porque el cuerpo estudiantil no supo organizarse, el año pasado fue muy bueno, no puedo decir nada, porque yo estuve los últimos dos días. Igual, si se equivocan en algo, y todos pifeando, es un poco tonto eso”.

S9: “Súper poco, no, nunca, de primero medio, no. No se hizo nada. Cuando fue el 18 de septiembre, hay que bailar cueca y todo eso, y no hay ninguna persona que nos diga que tienen que bailar así, no, solamente”.

S10: “En realidad lo que debería hacer el liceo, en lugar de mostrar tantas imágenes, tantas hojas que desperdiciar, como técnicas, para que promedien el nivel de sociedad que tenemos, está mal, en lugar de usar Power point, imágenes, y de gastar fotocopias, deberían hacerlo manualmente, y hacer

	<p>un curso, juntar a todos los cursos de segundo, todo un grupo, para que se conozca entre sí, porque si no se conocen entre sí, se llevan mal, algunos son solitarios, deprimentes, algunos muy felices, muy flaites, muy populares, muy pop. A lo mejor no importa tanto aprenderse los nombres, pero estar 15 minutos y conocerla, a lo mejor le puede caer, pero ya conversó con ella. Pero no es válido porque no conocí, a la persona que está escribiendo al lado tuyo. Por ejemplo el Daniel, es muy tímido, desde que llegó, ahora tiene más personalidad, se lo saco, porque igual todos los días convivimos con gente que es pesado, y hay que saber defenderse, porque agreden en forma verbal”.</p>
	<p>¿Cómo abordan los profesores el tema de convivencia escolar?</p> <p>S1: “Se interesan mucho en que nosotros nos llevemos, bien, que estemos con nuestros compañeros, que no nos molesten. Somos muy conversadores. Lo retan dos veces o a veces tres, pero anotan a la segunda, o llaman al apoderado, por hablar mucho. Son buena onda. A mí me cae mal un poquito una profesora, es que reta por todo, no tiene paciencia. Es como muy enojona, uno dice, oye presta una goma, y dice, oye no grites. Y nos anota y tenemos que quedarnos un minuto en la sala, dependiendo de las cruces, hay fila una, fila dos, y fila tres, eso es lo malo, se porta uno mal, y nos retan a todos. Nos tratan como adolescentes menores, ustedes ya están grande, eso mismo nos dicen. Ya están grande cómo están jugando con monitos y todo eso”.</p> <p>S2: “Que cambiemos la conducta”.</p> <p>S3: “Son buenos. Tratan de hacer lo mejor para nosotros en cada clase. Si</p>

hay un problema, lo solucionan, y si no pueden, los mandan a Dirección porque la directora puede tomar una decisión. Hay uno que nos tratan como grandes. Porque ya no somos niños chicos como cuando estábamos en primero o segundo”.

S4: “Si para que nos venga a ayudar y nos vaya dando consejos sobre que tenemos que tomar conciencia. Y los profesores igual están bien, porque a veces nos hablan de estos temas y nos ayudan a que tenemos que tener mejor convivencia, nos empiezan a decir las cosas que están bien. Pero es porque él ya sabe que nosotros somos grandes, y entonces con él tomamos conciencia. Y con los otros profesores igual nos tratan de hablar como más grandes, como darnos conciencia que ya estamos grandes, o sea, que ya no tenemos que estar molestando como a los niños chicos de primero. Porque empezamos a tomar conciencia de que ya no somos los niños chicos que éramos antes, que tenemos que madurar. Si, de lo que hace cada uno, porque a veces estamos mal y ellos nos tratan de ayudar”.

¿Comparten actividades con otros cursos?

S1: “Taller de futbol, aquí arriba de teatro. A mí me dicen que si me porto mal, o bajo las notas, me sacan del taller de deporte. A veces los profesores dan comida a quienes no tienen, los que no han traído, en la convivencia y el otro le da lo mismo, a veces hacemos competencias y todo. Aportan porque siempre van juntando plata, en el séptimo hay una presidenta del centro de alumnos, y ella siempre vende cosas, y con esa misma plata, van a hacerlos espejos de los baños de los hombres, van juntando plata y compran. Algunos son así tímidos, no juegan o no participan nada”.

	<p>S2: “Ya quisiera tener uno, pero mi mamá no me deja. A mí me dicen que si me porto mal, o bajo las notas, me sacan el play. Algunos son tímidos”.</p> <p>S3: “Si, cuando hay actos, juegos acá en el colegio, toca a hacer de a dos cursos... Hace dos meses más o menos tuvimos un juego donde teníamos por equipo, por curso, y cada uno tenía una rivalidad, un color, y a nosotros nos toco el naranja. Ahí es cuando nos toco ser del mismo equipo. Cuando tenemos actividades acá en el colegio”.</p> <p>S4: “Como alianzas. En el pasado igual. El año pasado con el octavo nos tocó. A veces cuando hay partidos. Por ejemplo, cuando estuvo el partido de Chile nos tocó estar aquí no más. Convivimos mejor y nos respetamos”.</p> <p>S5: “Veces cuando hay charlas en la sala de arriba, con el séptimo y los sextos, sobre la última que hicieron fue sobre los carabineros, siempre hacen cosas así. Los que son un poco más grandes se conocen”.</p>
--	---

La información recogida nos permite apreciar las estrategias de vínculo en términos de convivencia escolar y todos los elementos que esto implica, dado que en ambos casos tanto en los alumnos de media como en los alumnos de educación básica existe un comité de Convivencia Escolar, que se rige por las normativa legal vigente y supervisada por el Ministerio de Educación. En este caso, la información que manejan ambas instituciones, responde al protocolo de acción establecido, lo que indica además que deben contar con un encargado de convivencia escolar, el cual lleva a cabo las distintas actividades en toda la comunidad escolar, involucrando desde el

director, apoderados y alumnos.

Las personas encargadas de este comité, deben responder a las estrategias pertinentes para abordar las distintas situaciones de conflicto, así como gestionar las herramientas disponibles para promocionar prácticas de convivencia escolar saludables. Ante lo cual, los estudiantes reconocen, que se les hace hincapié permanentemente al respecto.

Al observar los argumentos expuestos por los alumnos se puede identificar concordancia con las orientaciones técnicas establecida por el Ministerio de Educación, los cuales declaran que la Convivencia Escolar es “la potencialidad que tienen las personas para convivir con otras en un marco de respeto mutuo y de solidaridad recíproca”.

La Convivencia Escolar se genera en la interrelación entre los diferentes miembros de la Comunidad Educativa, que tiene incidencia significativa en el desarrollo ético, socio-afectivo e intelectual de alumnos y alumnas. Esta concepción no se limita sólo a la relación entre las personas, sino que incluye las formas de interacción entre los diferentes estamentos que conforman la Comunidad Educativa, por lo que constituye una construcción colectiva y es responsabilidad de todos quienes participan del proceso educativo (Yañez P. y Galaz J., 2010).

A partir de lo señalado, respecto a la definición que entrega el Ministerio de Educación y de los documentos que pone a disposición de los establecimientos, para facilitar la implementación de un comité de convivencia, podemos decir que se observa un claro manejo conceptual de los alumnos de educación básica, que se manifestó en la familiarización con el

tema, y la información a la hora de definir y explicar lo que entendían, aportando información rica en contenido, producto del permanente refuerzo por parte del colegio, que destina horas en un taller dentro de la clase de orientación, para trabajar los documentos del ministerio, donde se tocan otras temáticas propias de etapa de desarrollo.

Por otro lado, tomando la definición que hace Domingo Asún (2009) respecto a la Escuela en tanto institución de enseñanza, ésta se encuentra directamente relacionada con la producción y reproducción de relaciones sociales que en ella se dan, lo que permite situarse desde la perspectiva de los distintos actores. También menciona que una función ligada a la escuela es la función social, ya que, esta existe porque es necesaria para los procesos de socialización, siendo esta una característica fundamental.

Siguiendo esta definición, podemos observar en esta categoría, que los estudiantes están en permanente relacionados con lo que se produce y reproduce socialmente dentro del establecimiento, en donde ocurren situaciones que favorecen o no las motivaciones personales de cada uno. En este sentido, ellos identifican este espacio al cual pertenecen, como un espacio de apoyo, encuentro y cobijo, de amistad y compañerismo, el cual muchas veces se ve afectado por hechos puntuales de conflictos violentos, sin embargo, tienen una postura clara respecto de la distancia que ellos tienen, e intencionan en que son estas las cosas que empañan el proceso de sociabilización aprendizaje.

Se observa también que manejan conceptos de convivencias acabados que están basados en las buenas relaciones interpersonales, en el contacto y el apoyo mutuo, lo que se es

concordante con lo mencionado por Humberto Maturana (2002), quien considera que el espacio educacional “debe ser un espacio de amor, cooperación y respeto mutuo, el respeto por el otro, como otro legítimo, respetando su identidad, en su diferencia y su validez”. Esta definición resulta relevante ya que, en varias oportunidades los jóvenes mencionan los niveles de tolerancia que manejan hacia sus pares, respetando género, nacionalidad, orientación sexual y estilo personal; aunque sin embargo reconocen que mucho de los conflictos que se producen es justamente por la falta de aceptación del resto hacia otros compañeros, mencionando incluso casos donde ellos mismos se vieron en esa situación y que tuvieron la posibilidad de cambiar su opinión de un compañero. Lo anterior, habla de lo dinámico tanto del espacio en el cual se mueven como del proceso de desarrollo propio de la edad en que se encuentran.

Si definimos Sistema como el conjunto de elementos en interacción entre ellos y de forma conjunta con el entorno, donde cada elemento se puede estudiar de manera aislada, pero que solo adquiere significado en la medida en que es considerado parte integral de un todo (Bertalanffy, 1986), el análisis de la información dan cuenta de una realidad social que responde a la Teoría de Sistema y en particular, al Modelo Ecológico propuesto como base para la presente investigación.

En este sentido, la persiste sistémica implica mirar a una persona, la cual en tanto persona es parte y miembro de un sistema de interacción (Chadi, 1997). El modelo de Bronfenbrenner propone una perspectiva ecológica del desarrollo de la conducta humana, la cual concibe al ambiente ecológico como un conjunto de estructuras seriadas y estructuradas en

diferentes niveles, en donde cada uno de esos niveles contiene al otro, donde la capacidad de formar un sistema depende de la existencia de las interconexiones sociales entre ese sistema y otros.

VI. CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

La presente investigación recopiló información relevante para describir las estrategias que desarrollan los jóvenes para vincularse entre sus pares, en un contexto de convivencia escolar, tomando en cuenta entre ellas las estrategias individuales socio-afectivas, estrategias individuales cognitivas y las estrategias grupales como lineamiento para investigar, arrojaron los siguientes resultados.

Para contextualizar, podemos decir que ambos establecimientos cuentan con características distintas en términos de Convivencia Escolar, y aunque ambos manejan un protocolo de intervención en caso de conflictos que ameriten intervención del comité a cargo, en el discurso que tienen los alumnos respecto a temas de Convivencia y Violencia, existen diferencias: en el liceo de educación media se manejan niveles de violencia de carácter más hostil en relación a la escuela básica, las cuales podrían ser asociadas a que pertenecen a ciclos distintos, procesos de desarrollo distintos y realidades institucionales distintas.

Respecto a las estrategias socio-afectivas con las cuales se vinculan los jóvenes, ambos dentro de sus contexto y realidad, podemos decir que los alumnos de la escuela básica cuentan con herramientas individuales que le permiten relacionarse con sus pares de manera saludable, es decir, establecen vínculos de amistad, tienen sentido de pertenencia del espacio, se sienten protegidos y manejan códigos de respeto reforzados permanentemente por el establecimiento, ante lo cual se percibe que no es ajeno conversar respecto a este tema; logran utilizar la empatía para situarse en el lugar del otro y tienen conciencia de las implicancias en un niño que vive

alguna situación de violencia escolar. Por lo que se puede apreciar, si la situación es producto de las habilidades personales, se debe sobre todo de la labor y el esfuerzo que hace el establecimiento por mantener a raya ciertas situaciones. Si bien lo anterior no es garantía de una absoluta armonía, promover el buen trato y la sana convivencia con lineamientos claros y reglamento al respecto, basado en estrategias de diálogo, facilita en los docentes y los alumnos la puesta en marcha a la hora de aplicarlo en la cotidianeidad del espacio.

Por otro lado, la percepción de los alumnos del liceo de educación media respecto a temática de convivencia escolar, da cuenta de una realidad que se plasma cada día más en los establecimientos educacionales responde a una realidad social más que un problema en particular con el establecimiento, lo que indica que este camino hacia generar prácticas de sana convivencia es una de las tantas labores que como ciudadanos, profesionales y sociedad que tenemos por realizar. Precisamente, lo gratificante del acceso a esta realidad social radica en la posibilidad poder constatar que una de las virtudes de la juventud es la capacidad de reinventarse cada día y de contar con una convicción característica de su edad, donde pese a las dificultades y vicisitudes, pueden ver y tener certeza de querer algo mejor a lo que por contexto viven, siendo la resiliencia, un factor importante a la hora de enfrentar estas situaciones.

También es relevante mencionar la gran acogida que hubo por parte de los alumnos de educación media puesto, pudiendo constatar que existe una necesidad de participación de los jóvenes dentro del espacio educativo. Los estudiantes dan cuenta que carecen de estos espacios de participación, tanto dentro del liceo, como fuera de este, lo que no favorece el proceso de

desarrollo de habilidades sociales. La falta de participación genera una brecha entre el alumno y el establecimiento, ya que no se concibe como un espacio propio, si no como un espacio que se habita, que no es lo mismo, que determina otro tipo de vínculo con los profesores y los propios pares, donde no hay sentido de pertenencia.

No obstante lo anterior, los estudiantes son capaces de identificar que en este espacio se relacionan con sus pares y establecen vínculos de respeto y solidaridad, comparten con sus compañeros y establecen relaciones de convivencia sana, y consideran que es dentro del establecimiento donde deberían darse espacio de recreación que ayuden al desarrollo de nuevas habilidades y aprendizajes que enriquezcan el proceso formación. Lo dicho resulta interesante por cuanto pese a lo hostil del espacio, se tiene una idea clara que todo este contexto de violencia y agresividad es posible de manejar en la medida que existan espacios en los cuales los alumnos pudieran desarrollar sus habilidades emocionales, afectivas e intelectuales: donde manifiestan la necesidad de tener instancias presenciales donde se trabajen temáticas de convivencia; donde se les hable en lugar que se les muestre un video; donde se realicen actividades y talleres, en lugar de un afiche. Esto nos habla de la tolerancia y amplitud de visión respecto a las distintas realidades con las cuales conviven, ya sea respecto a la discriminación, orientación sexual y alimentación saludable, conciencia ambiental, y temáticas de educación, entre otras.

Los estudiantes reconocen que existe una imagen desdibujada de los profesores en cuanto al respeto que se les tiene hoy en día, sin embargo reconocen lo importante de la labor de

estos en su proceso de aprendizaje, entienden que no les sea fácil realizar una clase donde existe falta de motivación y que por ende esto inevitablemente podría desmotivar al profesor.

En general, todos los alumnos dan cuenta de la necesidad de acceder a nuevas formas de incorporar la información educativa, ya que disfrutan la posibilidad de compartir con otros cursos y de situarse en una posición más participativa de aprendizaje, manifestando lo difícil que es tener que estar sentados, atentos y aprendiendo en una sala donde además hay temáticas de violencia, la cual interfiere en algún momento con el proceso de desarrollo, tanto para quien es testigo o víctima.

Por otra parte, existe una normalización de la violencia al interior del establecimiento de educación media ya que, al ser consultados respecto a este punto, tiene categorías que puede ser clasificada desde la experiencia de cada uno, hasta lo que viven a diario en el establecimiento educacional, lo cual, no sorprende, sin embargo nos deja la tarea de poner en práctica herramientas que refuercen el respeto donde los límites no pueden ser una línea delgada donde se transgreda una relación.

Es por esto que reforzamos la importancia de promover una educación basada en la comprensión de que cada sujeto es un mundo, que hay una realidad en cada persona y que la capacidad de reinventarse puede ser infinita, que nada está determinado y que cuando los conocimientos se entregan en un contexto de confianza, amor, respeto y compromiso, se facilita la posibilidad de aprender no solo a nivel de conocimiento si no que a nivel emocional, lo cual siempre resulta ser aprendizajes que nos acompañan toda la vida. Así como señala Maturana que

considera el espacio educacional debe ser un espacio de amor , cooperación y respeto mutuo por el otro, como otro legitimo, respetado en su identidad en su diferencia y su validez.

La invitación entonces queda abierta a participar investigar y colaborar por generar prácticas de convivencia escolar de carácter saludable en todo sentido.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almonte C. y Montt, M.E. (2012). *Psicopatología infantil y de la adolescencia* Cap. 23. Santiago de Chile: Mediterráneo.
- Arancibia V, Herrera P y Strasser, K. (1997). *Manual de psicología educacional*. Santiago de Chile: Universidad Católica de Chile.
- Arango C., (2003). Los Vínculos Afectivos y la Estructura Social. Una Reflexión sobre la Convivencia desde la red de Promoción del Buen Trato. *Investigación y desarrollo*, vol. 11, N° 1, pags. 70-103.
- Arón A. y Milicic N. (1999). *Clima social escolar y desarrolla personal: Un Programa de Mejoramiento*. Santiago, Chile: Andrés Bello.
- Banz C. (2008). *Convivencia Escolar. Valores UC*.
- Barudy J., (2005). *Los buenos tratos en la infancia*. España, Barcelona: Gedisa.
- Berger C. y Lisboa, C. (2012). *Violencia Escolar: Estudios y Posibilidades de Intervención en Latinoamérica*. Santiago, Chile: Universitaria.
- Callejo J. (2001). *El Grupo de Discusión: Introducción a una Práctica de Investigación*. Barcelona, España: Ariel S.A.
- Carbonell V., Galaz J. y Yañez P. (2011). *Orientación para la Elaboración y Actualización del Reglamento de Convivencia Escolar*, Ministerio de Educación. Santiago, Chile.
- Catalán, J. (2011). *Psicología Educativa: Proponiendo Rumbos, Problemáticas y Aportaciones*. La Serena, Chile: Editorial Universidad de La Serena.
- Chadi M, (1997). *Integración del Servicio Social y el Enfoque Sistémico*. Argentina: Espacio Editorial.
- Cox C., (1997). La Reforma de la Educación Chilena: Contexto, Contenido, Implementación, *Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe*, N°8, 3-7.
- Cox, Cristián (2012): "Política y Políticas Educativas en Chile 1990-2010". *Revista Uruguaya de Ciencia Política* - Vol. 21 N°1 –Noviembre 2012, ICP – Montevideo.

De Gispert, I., & Onrubia, J. (1997). Analizando la práctica educativa con herramientas socio-culturales: traspaso del control y aprendizaje en situaciones de aula. *Cultura y Educación* (2-3), 105-115.

----- (2003) Estudio sobre la violencia en la escuela entre niños de Enseñanza Básica. *Boletín de Investigación Educativa*, Vol. 18 Facultad de Educación PUC.

Educarchile. “Habilidades del Siglo XXI”, *Pensamiento Crítico*. Disponible en www.educarchile.cl.

Hernández P, Fernández C. y Baptista P. (1998). *Metodología de la Investigación*. México D.F: McGraw-Hill Interamericana Editores, S. A.

----- (2009) Impacto del Desarrollo de Habilidades Socio Afectivas y Éticas en la Escuela. Revista Electrónica publicada por Instituto de Investigaciones en Educación, Universidad de Costa Rica, Vol.9, Número 3.

Informe extraordinario del Ararteko sobre la situación en los centros de Educación Secundaria de la CAPV. (2006) Convivencia y Conflicto en los Centros Educativos.

Laorden C, Garcia E, y Sanchez S (2005). *Integrando descripciones de habilidades cognitivas en los metadatos de los objetos de aprendizaje estandarizados*. Madrid: Ediciones de la Universidad de Murcia.

López M, Quintana J, Cabrera E y Máiquez M. (2009). “Las Competencias parentales en Contexto de Riesgo Psicosocial”. *Psychosocial Intervention*, vol. 18, núm. 2, 2009, pp. 113-120, Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid España

Martí, E., & Onrubia, J. (1997). *Psicología del desarrollo: el mundo del adolescente* (Vol. 8). CE. Universitat de Barcelona.

Martínez-Otero (2001). Convivencia Escolar: Problemas y Soluciones. *Revista Complutense de Educación*, Vol. 12, Numero.

Mena I., Valdés A. (2008) Clima Social Escolar, *Valoras UC*.

Ministerio de Educación Chile (2001). Ley General de la Educación 20.536, Art. 46 letra f, sobre Violencia Escolar, Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. <http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1030087>

Ministerio de Educación Chile (2005, 2007, 2009). Encuesta de Violencia Escolar <http://www.seguridadpublica.gov.cl/otrasencuestas.html>

Nájera E. (1999). *Convivencia Escolar y Jóvenes: Aportes de la Medición Escolar a la Transformación de la Educación Media*. Santiago de Chile: Editado por PIIE.

Ortega R. (1998). *La Convivencia Escolar: qué es y como abordarla*. Andalucía: Editorial Consejería de Educación y Ciencia.

----- (2007). *Actuando contra el Bullying y la Convivencia Escolar*. Alemania: Empirische Paedagogik.

----- (2008). *Malos Tratos entre Escolares: De la Investigación a la Intervención*. Cap. 2 Intimidación, Acoso y Maltrato entre Iguales: El Bullying Escolar. Pág. 42-44. Madrid, Centro de Investigación y Documentación Educativa CIDE, Ministerio de Educación, Política Social y Deporte, Gobierno de España.

Rodríguez G, Gil J y García E. (1996). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Málaga, España: Aljibe, S.L.

Raczynski, D y Muñoz, G. (2007). “Reforma educacional chilena: el difícil equilibrio entre la macro y la micro-política”. *REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Vol. 5, Nº 3. [en línea: <http://www.rinace.net/arts/vol5num3/art10.htm>]

Romagnoli C., Mena I. y Valdés A. (2006). *Convivencia Escolar*. *Valoras UC*.

----- (2007). ¿Qué son las habilidades socio Afectivas y Éticas?, *Valoras UC*.

Romagnoli C., Holloway F. (2007, Septiembre). *Formación Socio Afectiva en la Escuela: Experiencias Internacionales*. *Valoras UC*

Ruiz G. (2007). *Metodología de la investigación cualitativa*. España: Universidad de Deuto.

Sampascual G. (2002). *Psicología del Desarrollo y de la Educación*. Madrid, España: Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Tamara F. (2005). *Maltrato Entre Escolares (Bullying): Estrategias de Manejo que Implementan los Profesores al Interior del Establecimiento Escolar*. Santiago, Psykhe, 14, (1), 211-225.

Traveset M, (2007). *La Pedagogía Sistémica, Fundamentos y Práctica*. Barcelona: GRAO, de IRIF, S.L.

Trianes M, Muñoz A y Jiménez M. (1997). *Competencia Social, su Educación y Tratamiento*. Madrid, España: Pirámides S.A.

----- (2012) Orientaciones sobre Ley de Violencia Escolar, División de Educación General, Unidad de Transversalidad Educativa. Chile, Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación. (2004). Política Nacional de Convivencia Escolar, División de Educación General, Unidad de Transversalidad Educativa. Santiago de Chile.

Zarzuri R, (2005). “Violencia Escolar: Un modelo de gestionarse a sí mismo”. *Boletín de Investigación Educativa*, Vol. 19. Santiago, Facultad de Educación Pontificia Universidad Católica PUC.